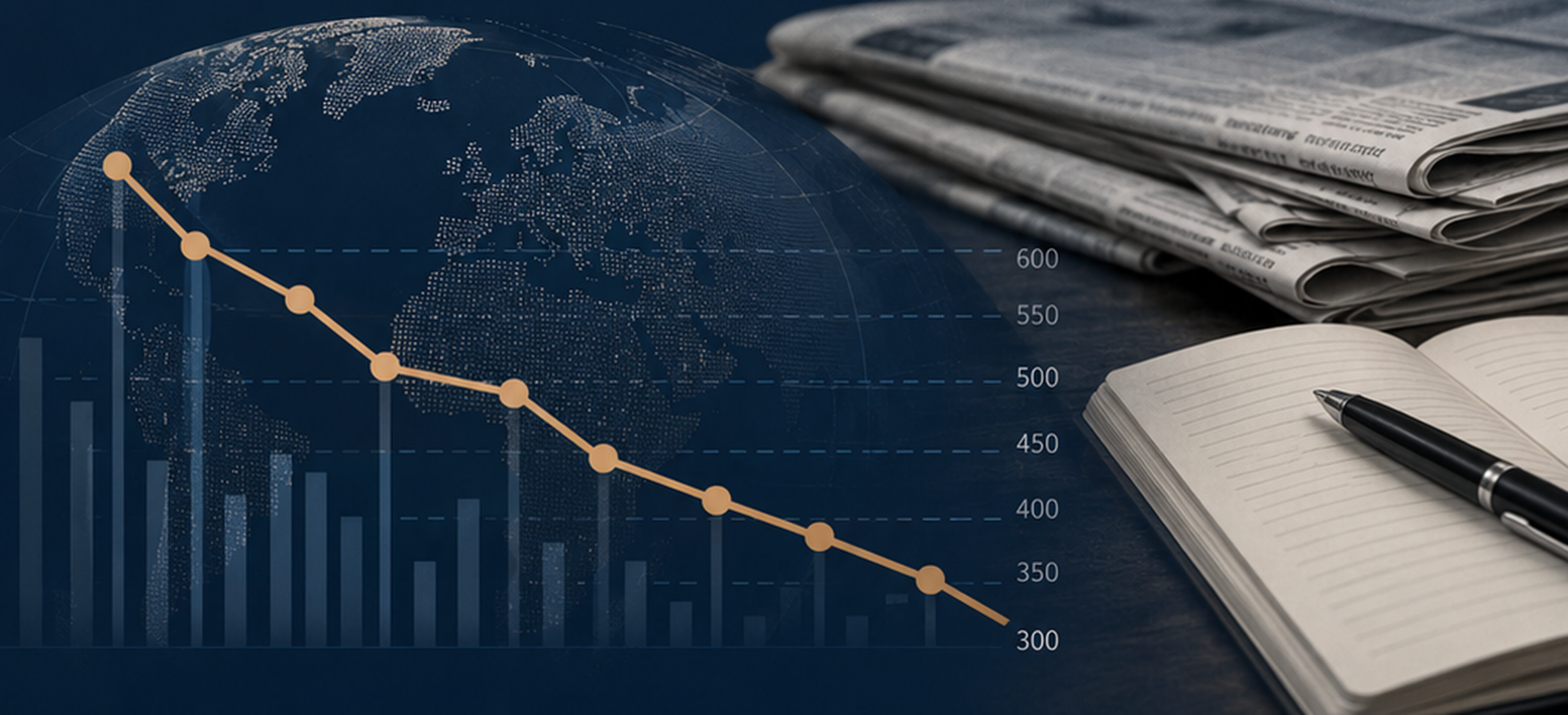
ΧΡΙΣΤΙΝΑ-ΝΤΙΑΝΑ ΕΝΕ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΚΕΧΑΓΙΑΣ

PISA *και* Δημόσιος Λόγος

Η μιντιακή κατασκευή της εκπαιδευτικής κρίσης στην Ελλάδα

Ανάλυση της δημοσιογραφικής κάλυψης της PISA 2022 και της ποιότητας του δημόσιου διαλόγου για την εκπαίδευση



PISA και Δημόσιος Λόγος

Η μιντιακή κατασκευή της εκπαιδευτικής κρίσης στην Ελλάδα

Χριστίνα-Ντιάνα Ενέ – Κωνσταντίνος Κεχαγιάς

ΕΚΔΟΣΕΙΣ
Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας
(Ε.Ε.Π.Ε.Κ.)

ISBN: 978-618-5562-30-4

Επικοινωνία
Χριστίνα Ενέ: christinaene at hotmail.com
Κωνσταντίνος Κεχαγιάς: kkecha at hotmail.com

This work is licensed under a
Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2026

Copyright

PISA και Δημόσιος Λόγος: Η μιντιακή κατασκευή της εκπαιδευτικής κρίσης στην Ελλάδα
Ανάλυση της δημοσιογραφικής κάλυψης της PISA 2022 και της ποιότητας του δημόσιου διαλόγου για την εκπαίδευση

© 2026 Χριστίνα-Ντιάνα Ενέ & Κωνσταντίνος Κεχαγιάς

Πρώτη έκδοση: Θεσσαλονίκη, 2026

ISBN: 978-618-5562-30-4

Εκδόσεις: Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (Ε.Ε.Π.Ε.Κ.)

Άδεια χρήσης
Το παρόν έργο διατίθεται με άδεια Creative Commons Αναφορά Δημιουργού – Μη Εμπορική Χρήση – Παρόμοια Διανομή 4.0 Διεθνές (CC BY-NC-SA 4.0).

Επιτρέπεται η αναπαραγωγή, διανομή και προσαρμογή του έργου για μη εμπορικούς σκοπούς, υπό την προϋπόθεση της αναφοράς των δημιουργών και της διάθεσης των παράγωγων έργων με την ίδια άδεια.

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Δήλωση ευθύνης

Οι απόψεις, τα συμπεράσματα και οι ερμηνείες που περιλαμβάνονται στο παρόν έργο εκφράζουν αποκλειστικά τους συγγραφείς και δεν δεσμεύουν οποιονδήποτε οργανισμό ή φορέα με τον οποίο ενδέχεται να συνδέονται επαγγελματικά.

Η αναφορά σε οργανισμούς, θεσμούς ή εμπορικά σήματα γίνεται αποκλειστικά για επιστημονικούς και ενημερωτικούς σκοπούς.

Βιβλιογραφική αναφορά

Ενέ, Χ.-Ν., & Κεχαγιάς, Κ. (2026). PISA και Δημόσιος Λόγος: Η μιντιακή κατασκευή της εκπαιδευτικής κρίσης στην Ελλάδα. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις ΕΕΠΕΚ.

Επιμέλεια έκδοσης

Συγγραφή: Χριστίνα-Ντιάνα Ενέ, Κωνσταντίνος Κεχαγιάς
Εξώφυλλο και σελιδοποίηση: Οι συγγραφείς

Επικοινωνία

Χριστίνα-Ντιάνα Ενέ – christinaene@hotmail.com
Κωνσταντίνος Κεχαγιάς – kkecha@hotmail.com

Όλα τα δικαιώματα που δεν παραχωρούνται ρητά από την παρούσα άδεια διατηρούνται από τους δημιουργούς.

Περιεχόμενα

Πρόλογος...7

Εισαγωγή...9

Κεφάλαιο 1...12

Η PISA ως παγκόσμιο εργαλείο συγκριτικής αξιολόγησης......12

1.1 Εισαγωγή στο κεφάλαιο...12

1.2 Ιστορική αναδρομή και φιλοσοφία της PISA.......................................12

1.3 Πληθυσμός-στόχος και μεθοδολογία.......................................13

1.4 Τα γνωστικά πεδία...14

1.4.1 Κατανόηση κειμένου (Reading literacy).......................................14

1.4.2 Μαθηματικός γραμματισμός (Mathematical literacy).......................14

1.4.3 Φυσικές επιστήμες (Scientific literacy).......................................14

1.4.4 Δημιουργική σκέψη (Creative thinking).......................................14

1.5 Ο ρόλος του ΟΟΣΑ και η «ήπια διακυβέρνηση» της εκπαίδευσης.14

1.6 Η κριτική στην PISA: Μεθοδολογικοί, πολιτισμικοί και πολιτικοί προβληματισμοί...15

1.6.1 Μεθοδολογικοί περιορισμοί...15

1.6.2 Πολιτισμική εγκυρότητα και μεροληψία.......................................16

1.6.3 Στενός ορισμός της εκπαιδευτικής ποιότητας.......................................16

1.7 PISA και οικονομική ανάπτυξη: Μια αμφιλεγόμενη σχέση.............16

1.8 Πώς η PISA επηρεάζει την εκπαιδευτική πολιτική.............................17

1.9 Συμπεράσματα του κεφαλαίου...18

Κεφάλαιο 2...19

Η Ελλάδα στην PISA 2022...19

2.1 Εισαγωγή...19

2.2 Η συνολική εικόνα, βαθμολογία και θέση...20

2.3 Μαθητές με χαμηλές και υψηλές επιδόσεις...20

2.4 Η επίδοση στη Δημιουργική Σκέψη....................21
2.5 Κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και επίδοση....................22
2.6 Διαχρονική πορεία (2000-2022)....................23
2.7 Παραλειπόμενα της ελληνικής επίδοσης....................24
2.8 Συμπεράσματα του κεφαλαίου....................24

Κεφάλαιο 3....................26

ΜΜΕ και εκπαίδευση – Θεωρητικές προσεγγίσεις....................26

3.1 Εισαγωγή....................26
3.2 Η Λογική των Μέσων (Media Logic) και η διαμεσολάβηση (Mediatisation)....................27
3.3 Καθορισμός της ατζέντας (Agenda Setting)....................28
3.4 Πλαισίωση (Framing)....................28
3.5 Standing, voice και ιεραρχίες δημόσιου κύρους....................29
3.6 Ηθικός πανικός (Moral panic)....................30
3.7 Πολιτική οικονομία των διαδικτυακών ΜΜΕ....................30
3.8 Σύνθεση: Πώς εφαρμόζεται το θεωρητικό πλαίσιο στην ανάλυση της PISA....................31
3.9 Συμπεράσματα του κεφαλαίου....................31

Κεφάλαιο 4....................33

Μεθοδολογία της έρευνας....................33

4.1 Εισαγωγή....................33
4.2 Ερευνητικά ερωτήματα....................33
4.3 Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση περιεχομένου....................34
4.3.1 Η ποσοτική διάσταση της ανάλυσης....................35
4.3.2 Η ποιοτική θεματική ανάλυση....................35
4.4 Συλλογή δεδομένων....................36
4.4.1 Χρονικό πλαίσιο....................36
4.4.2 Πηγές....................36
4.4.3 Μέγεθος δείγματος....................37

4.5 Σύστημα κωδικοποίησης....37
4.6 Διαδικασία ανάλυσης....40
4.6.1 Ποσοτική ανάλυση....40
4.6.2 Ποιοτική ανάλυση....40
4.7 Διασφάλιση αξιοπιστίας (Reliability)....40
4.8 Περιορισμοί της έρευνας....41
4.9 Ηθική και δεοντολογία....42
4.10 Συμπεράσματα του κεφαλαίου....42

Κεφάλαιο 5....43

Χαρακτηριστικά της κάλυψης – Ποσοτική αποτύπωση....43
5.1 Εισαγωγή....43
5.2 Προέλευση και χρονική κατανομή των δημοσιευμάτων....43
5.2.1 Κατανομή ανά μέσο....43
5.2.2 Χρονική κατανομή – τα «κύματα» κάλυψης....44
5.3 Συγγραφείς - Ποιος μιλά για την PISA;....45
5.4 Είδος άρθρου και σχέση με δημοσιεύματα αναφοράς....46
5.4.1 Είδος άρθρου....46
5.4.2 Δημοσιεύματα αναφοράς (reference publications)....46
5.5 Χρήση δεδομένων και τεκμηρίωση....48
5.6 Τόνος τίτλων....49
5.7 Κοινωνίες αναφοράς και ανταγωνίστριες....50
5.8 Οικονομική διάσταση....50
5.9 Ομιλητές (Speakers)....50
5.10 Σύνοψη ποσοτικών ευρημάτων....51

Κεφάλαιο 6....53

Αιτιολογίες, επιπτώσεις και προτάσεις – Η ποιοτική διάσταση....53
6.1 Εισαγωγή....53
6.2 Αιτιολόγηση των χαμηλών επιδόσεων: Ένα κατακερματισμένο πεδίο....54

6.2.1 Επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος..54
6.2.2 Επίπεδο σχολείου..54
6.2.3 Επίπεδο εκπαιδευτικών..55
6.2.4 Επίπεδο μαθητών..55
6.2.5 Εξωγενείς παράγοντες..56
6.3 Οι σιωπές της αιτιολόγησης - Τι δεν συζητήθηκε ποτέ....................56
6.4 Αρνητικές επιπτώσεις της PISA: Ένα θέμα-ταμπού....................57
6.5 Προτάσεις βελτίωσης - Η αναπαραγωγή της επίσημης ατζέντας. .58
6.6 Συνολικά αφηγηματικά σχήματα....................59
6.7 Συμπεράσματα του κεφαλαίου....................60

Κεφάλαιο 7....................61

Συγκριτική ανάλυση – Η ελληνική περίπτωση υπό το φως της διεθνούς εμπειρίας....................61

7.1 Εισαγωγή....................61
7.2 Ομοιότητες με τη διεθνή κάλυψη....................62
7.2.1 Κυριαρχία της «Λογικής των Μέσων»....................62
7.2.2 Αρνητική πλαισίωση (negativity bias)....................62
7.2.3 Περιορισμένη κριτική στην ίδια την PISA....................62
7.3 Διαφορές και ιδιαιτερότητες της ελληνικής κάλυψης....................62
7.3.1 Η σχεδόν πλήρης απουσία σύνδεσης PISA-οικονομίας....................63
7.3.2 Η σπάνια χρήση «κοινωνιών αναφοράς» (reference societies).......63
7.3.3 Η ανάδυση της Τουρκίας ως «ανταγωνίστριας κοινωνίας»..............63
7.4 Σύγκριση με επιλεγμένες χώρες....................64
7.4.1 Γερμανία: Το «PISA-Schock» ως ηθικός πανικός....................64
7.4.2 Νότια Κορέα: Από την κορυφή στην αγωνία....................64
7.4.3 Πορτογαλία: Μια επιτυχημένη βελτίωση χωρίς δημοσιογραφική αναγνώριση....................64
7.5 Τι εξηγεί τις ελληνικές ιδιαιτερότητες;....................65
7.6 Συμπεράσματα του κεφαλαίου....................65

Κεφάλαιο 8..67

Συζήτηση – Προς μια κριτική ερμηνεία της ελληνικής μιντιακής πρόσληψης της PISA..67

8.1 Εισαγωγή: από την περιγραφή των ευρημάτων στην ερμηνεία του δημόσιου λόγου.. 67

8.2 Η αποπολιτικοποιημένη κρίση ως κεντρικό ερμηνευτικό σχήμα. 69

8.3 Η μιντιακή διαχείριση της εκπαιδευτικής αποτυχίας......................71

8.4 Δημοσιογραφική αποκλειστικότητα και ιεραρχίες δημόσιας φωνής 72

8.5 Δημοσιεύματα αναφοράς και κατασκευή συναίνεσης......................74

8.6 Η απουσία αναφοράς στην οικονομία..75

8.7 Η σπάνια επίκληση κοινωνιών αναφοράς και η εσωστρεφής σύγκριση..76

8.8 Η Τουρκία ως ανταγωνίστρια κοινωνία: εθνικιστικό υπόστρωμα και εκπαιδευτική πλαισίωση..77

8.9 Οι σιωπές ως δομικό στοιχείο του δημόσιου λόγου.........................78

8.10 Θεωρητική συμβολή της ελληνικής περίπτωσης............................79

8.11 Συμπεράσματα του κεφαλαίου..81

Κεφάλαιο 9..83

Συμπεράσματα και προτάσεις – Από την κριτική ανάγνωση στη δημοκρατική επαναπολιτικοποίηση της εκπαιδευτικής συζήτησης..83

9.1 Εισαγωγή..83

9.2 Κεντρικά συμπεράσματα της μελέτης..85

9.2.1 Η PISA παρουσιάστηκε κυρίως ως εθνική υστέρηση, όχι ως διαγνωστικό εργαλείο..85

9.2.2 Η προσέγγιση της αποπολιτικοποιημένης κρίσης............................86

9.2.3 Η εκπαιδευτική κοινότητα ως αντικείμενο αλλά όχι υποκείμενο λόγου..87

9.2.6 Η τελετουργία της αυτοϋποτίμησης..87

9.3 Η επιστημονική συμβολή της μονογραφίας..88

9.4 Προτάσεις για την ακαδημαϊκή και ερευνητική κοινότητα............89
9.5 Προτάσεις για την εκπαιδευτική κοινότητα.......................................90
9.6 Προτάσεις για δημοσιογράφους και θεσμούς δημόσιας ενημέρωσης...91
9.7 Περιορισμοί της μελέτης και μελλοντικές κατευθύνσεις................91
9.8 Τελικός επίλογος: η PISA ως δοκιμασία δημόσιας σκέψης..............92

Βιβλιογραφία...94

Παράρτημα: Πίνακες συχνοτήτων.......................................101

Οπισθόφυλλο...105

Τι κρύβεται πίσω από τους τίτλους;.......................................105

Βασικά ευρήματα...105
Για ποιον γράφτηκε αυτό το βιβλίο...105

Πρόλογος

Η ιδέα για αυτή τη μονογραφία γεννήθηκε σε μια συζήτηση δύο συμβούλων εκπαίδευσης, λίγες ημέρες μετά την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της PISA 2022. Κρατούσαμε στα χέρια μας τα πρωτοσέλιδα των εφημερίδων και διαβάζαμε τίτλους όπως: «Μαύρη εικόνα για την Ελλάδα», «Κατάρρευση στα Μαθηματικά», «Η Τουρκία μας προσπέρασε». Η έκπληξή μας δεν ήταν η αρνητικότητα – ήδη γνωρίζαμε τις σταθερά χαμηλές επιδόσεις της χώρας. Η έκπληξη ήταν η *μονοτονία* και η *επιφάνεια* της κάλυψης: λίγοι αριθμοί, πολλές γενικότητες, καμία αναφορά στις μεθοδολογικές αδυναμίες της PISA, καμία φωνή εκπαιδευτικών ή μαθητών. Και, το πιο εντυπωσιακό, σχεδόν καμία συσχέτιση με την οικονομική κρίση και την ανεργία – παρά το γεγονός ότι η διεθνής βιβλιογραφία θεωρεί αυτή τη σύνδεση κεντρική.

Αποφασίσαμε, λοιπόν, να μη μείνουμε στην εύλογη απογοήτευση. Αντί να γράψουμε ακόμη ένα άρθρο γνώμης για το τι φταίει στην ελληνική εκπαίδευση, επιλέξαμε να *μελετήσουμε συστηματικά* τον ίδιο τον δημοσιογραφικό λόγο. Με άλλα λόγια, να κάνουμε αντικείμενο έρευνας εκείνο που συνήθως θεωρούμε δεδομένο: τον τρόπο με τον οποίο τα ΜΜΕ κατασκευάζουν την πραγματικότητα της εκπαίδευσης.

Το αποτέλεσμα κρατάτε στα χέρια σας. Δεν είναι μια συνηθισμένη ακαδημαϊκή μονογραφία. Είναι, ταυτόχρονα, μια εμπειρική έρευνα, μια θεωρητική συμβολή, ένα εγχειρίδιο κριτικής ανάγνωσης των ΜΜΕ και μια έκκληση προς την εκπαιδευτική κοινότητα να πάρει τον λόγο. Απευθύνεται σε ερευνητές που ενδιαφέρονται για τη διαμεσολάβηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, σε φοιτήτριες και φοιτητές παιδαγωγικών και δημοσιογραφικών τμημάτων, σε συναδέλφους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να αποκτήσουν εργαλεία για να διαβάζουν κριτικά τις ειδή-

σεις που αφορούν το έργο τους, και –γιατί όχι– σε δημοσιογράφους που αναζητούν έναν αναστοχασμό πάνω στις πρακτικές τους.

Η έρευνα βασίστηκε σε 177 δημοσιεύματα από 80 ελληνικές ειδησεογραφικές ιστοσελίδες, καλύπτοντας την περίοδο από τον Μάιο του 2023 έως τον Ιούλιο του 2024. Η ανάλυση ήταν χρονοβόρα και, ομολογουμένως, συχνά απογοητευτική – όχι λόγω της μεθόδου, αλλά λόγω της επανάληψης των ίδιων μοτίβων, των ίδιων κενών, των ίδιων παραλείψεων. Ωστόσο, η συστηματική καταγραφή μας επέτρεψε να δούμε αυτό που η εντύπωση δεν μπορεί να συλλάβει: ότι η ελληνική κάλυψη της PISA, παρά την αρνητικότητα, δεν είναι ούτε πανικόβλητη (όπως στη Γερμανία του 2000) ούτε ιδεολογικά φορτισμένη (όπως σε άλλες χώρες). Είναι, κυρίως, *απολιτικοποιημένη* – μια κρίση χωρίς υπεύθυνους, μια αποτυχία χωρίς συγκεκριμένα αίτια, μια κατάσταση που μοιάζει μοιραία.

Η διαπίστωση αυτή μας οδήγησε στο να δώσουμε ιδιαίτερη βαρύτητα στο τελευταίο μέρος της μονογραφίας: τις προτάσεις. Δεν αρκεί να περιγράψουμε και να κριτικάρουμε. Οφείλουμε να προσφέρουμε εργαλεία για την αλλαγή. Ελπίζουμε ότι αυτά θα αξιοποιηθούν όχι μόνο από ακαδημαϊκούς αλλά και από εκπαιδευτικούς που καθημερινά παλεύουν να κάνουν το μάθημά τους σχετικό, κριτικό και ζωντανό.

Οφείλουμε θερμές ευχαριστίες. Πρώτον, στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που, αν και δεν μπόρεσαν να συμμετάσχουν ως συγγραφείς στην κάλυψη που αναλύσαμε, μας ενέπνευσαν με την επιμονή και τη δημιουργικότητά τους σε δύσκολες συνθήκες. Δεύτερον, στη δευτερεύουσα ερευνήτρια που βοήθησε στον έλεγχο αξιοπιστίας της κωδικοποίησης, εξασφαλίζοντας το 92% συμφωνίας. Τρίτον, στα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας που διάβασαν προσχέδια και μας έκαναν ουσιαστικές παρατηρήσεις, ειδικά όσον αφορά τη συγκριτική διάσταση με άλλες χώρες.

Δεν έχουμε αυταπάτες ότι αυτή η δουλειά θα αλλάξει από μόνη της το τοπίο. Ελπίζουμε, όμως, ότι θα αποτελέσει ένα μικρό λιθαράκι σε μια μεγαλύτερη προσπάθεια: να κάνουμε τον δημόσιο διάλογο για την εκπαίδευση πιο τεκμηριωμένο, πιο πολυφωνικό και, τελικά, πιο δημοκρατικό.

Καλή ανάγνωση.

Χριστίνα-Ντιάνα Ενέ & Κωνσταντίνος Κεχαγιάς

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2026

Εισαγωγή

Η παρούσα μονογραφία εκκινεί από μια απλή, αλλά θεμελιώδη διαπίστωση: οι περισσότεροι πολίτες – συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, των γονέων και των υπευθύνων χάραξης πολιτικής – δεν διαβάζουν τις πρωτότυπες εκθέσεις του ΟΟΣΑ για την PISA. Αντλούν τις πληροφορίες τους, διαμορφώνουν τις απόψεις τους και, συχνά, αγχώνονται ή πανηγυρίζουν με βάση όσα γράφονται στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Τα ΜΜΕ δεν είναι, όμως, ουδέτεροι διαβιβαστές δεδομένων. Λειτουργούν ως ενεργά φίλτρα που επιλέγουν, τονίζουν, αποσιωπούν, πλαισιώνουν και ερμηνεύουν – υπακούοντας στη δική τους «Λογική», η οποία συχνά έρχεται σε σύγκρουση με την ακαδημαϊκή αυστηρότητα και την εκπαιδευτική ουσία.

Η παρούσα μελέτη εστιάζει στην Ελλάδα και στον τρόπο με τον οποίο ο ελληνικός διαδικτυακός τύπος παρουσίασε και διαπραγματεύθηκε τα αποτελέσματα της αξιολόγησης PISA 2022 – ενός κύκλου ιδιαίτερα σημαντικού, καθώς διεξήχθη υπό τις συνθήκες της πανδημίας COVID-19 και περιλάμβανε για πρώτη φορά το πεδίο της Δημιουργικής Σκέψης. Η ελληνική περίπτωση παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τρεις λόγους: πρώτον, λόγω των σταθερά χαμηλών και διαχρονικά πτωτικών επιδόσεων της χώρας, που την τοποθετούν σταθερά κάτω από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ· δεύτερον, λόγω της ισχυρής παρουσίας του διαδικτυακού τύπου ως κυρίαρχης πηγής ενημέρωσης· και τρίτον, λόγω των ελάχιστων μελετών που έχουν διερευνήσει συστηματικά αυτό το ζήτημα στο ελληνικό πλαίσιο.

Η μονογραφία φιλοδοξεί να καλύψει αυτό το κενό, προσφέροντας μια εμπειρικά τεκμηριωμένη και θεωρητικά θεμελιωμένη ανάλυση της δημοσιογραφικής κάλυψης της PISA 2022. Μέσα από την ανάλυση 177 δημοσιευμάτων από 80 δια-

φορετικές ειδησεογραφικές ιστοσελίδες, η έρευνα επιδιώκει να απαντήσει σε τρία κεντρικά ερωτήματα:

1. Πώς παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της PISA 2022 τα ελληνικά Μέσα Ενημέρωσης; (Περιγραφική διάσταση)
2. Ποια θέματα, αφηγήσεις και πλαίσια ερμηνείας κυριαρχούν στην κάλυψη; (Ερμηνευτική διάσταση)
3. Ποιες ομοιότητες και διαφορές εντοπίζονται σε σχέση με αντίστοιχες διεθνείς πρακτικές; (Συγκριτική διάσταση)

Η μελέτη υιοθετεί μια μεικτή μεθοδολογική προσέγγιση, συνδυάζοντας την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου (για την καταγραφή συχνοτήτων, κατανομών και τάσεων) με την ποιοτική θεματική ανάλυση (για την εμβάθυνση σε νοήματα, αφηγήσεις και πλαίσια). Το θεωρητικό πλαίσιο αντλεί από τη θεωρία της Λογικής των Μέσων (Media Logic), τον καθορισμό της ατζέντας (agenda setting) και της πλαισίωσης (framing).

Η πρωτοτυπία της μονογραφίας έγκειται σε τέσσερα σημεία:

1. **Εστίαση στην πιο πρόσφατη PISA (2022)**, τα αποτελέσματα της οποίας δεν έχουν ακόμη αναλυθεί συστηματικά ως προς τη δημοσιογραφική τους κάλυψη.
2. **Εξέταση του διαδικτυακού τύπου**, ο οποίος έχει πλέον ξεπεράσει σε απήχηση τον έντυπο και αποτελεί την κύρια πηγή ενημέρωσης για το ευρύ κοινό.
3. **Συγκριτική διάσταση**, που τοποθετεί την ελληνική περίπτωση στο διεθνές τοπίο, αναδεικνύοντας τόσο ομοιότητες όσο και ισχυρές ιδιαιτερότητες (όπως η σχεδόν πλήρης απουσία σύνδεσης της PISA με την οικονομία και η ανάδυση της Τουρκίας ως «ανταγωνίστριας»).
4. **Προσανατολισμός στο διττό κοινό** (ακαδημαϊκό και εκπαιδευτικό), με την ενσωμάτωση κεφαλαίων που περιέχουν συγκεκριμένες προτάσεις.

Η δομή της μονογραφίας ακολουθεί μια λογική πορεία από τη θεωρία στην εμπειρική ανάλυση και από εκεί σε προτάσεις δράσης. Μετά την Εισαγωγή, το Κεφάλαιο 1 εισάγει τον αναγνώστη στην PISA, την ιστορία, τη μεθοδολογία και την κριτική της. Το Κεφάλαιο 2 παρουσιάζει αναλυτικά τις επιδόσεις της Ελλάδας στον κύκλο του 2022. Το Κεφάλαιο 3 θεμελιώνει το θεωρητικό πλαίσιο για την ανάλυση των ΜΜΕ. Το Κεφάλαιο 4 περιγράφει τη μεθοδολογία της έρευνας. Τα Κεφάλαια 5 και 6 παρουσιάζουν τα ποσοτικά και ποιοτικά ευρήματα, αντίστοιχα.

Το Κεφάλαιο 7 συγκρίνει την ελληνική περίπτωση με τη διεθνή εμπειρία. Το Κεφάλαιο 8 συζητά τα ευρήματα υπό το πρίσμα της θεωρίας. Το Κεφάλαιο 9 ολοκληρώνει με συμπεράσματα και προτάσεις για την ακαδημαϊκή και εκπαιδευτική κοινότητα. Ακολουθούν η Βιβλιογραφία και Παράρτημα που περιέχει μεθοδολογικές λεπτομέρειες.

Η μονογραφία δεν απευθύνεται μόνο σε ειδικούς ερευνητές της συγκριτικής εκπαίδευσης ή της ανάλυσης λόγου. Απευθύνεται, εξίσου, σε εκπαιδευτικούς που θέλουν να κατανοήσουν γιατί τα ΜΜΕ παρουσιάζουν την PISA με τον τρόπο που την παρουσιάζουν, και σε δημοσιογράφους που επιθυμούν να αναστοχαστούν τις πρακτικές τους. Απευθύνεται, τελικά, σε κάθε πολίτη που πιστεύει ότι η εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική υπόθεση για να αφήνεται αποκλειστικά σε τίτλους εφημερίδων, δελτία τύπου και εντυπωσιακά γραφήματα.

Η έρευνα που παρουσιάζεται εδώ δεν ισχυρίζεται ότι εξάντλησε το θέμα. Αντίθετα, φιλοδοξεί να αποτελέσει αφετηρία – για περαιτέρω έρευνα, για κριτικό διάλογο, για εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Σε μια εποχή όπου οι διεθνείς συγκρίσεις κυριαρχούν στον δημόσιο λόγο, η ικανότητα ανάγνωσης των ΜΜΕ κριτικά δεν είναι πολυτέλεια· είναι προϋπόθεση δημοκρατικής συμμετοχής.

Κεφάλαιο 1

Η PISA ως παγκόσμιο εργαλείο συγκριτικής αξιολόγησης

1.1 Εισαγωγή στο κεφάλαιο

Το Programme for International Student Assessment (PISA) αποτελεί σήμερα το εργαλείο σύγκρισης εκπαιδευτικών συστημάτων με τη μεγαλύτερη επίδραση παγκοσμίως. Από την πρώτη εφαρμογή του το 2000 έως τον πιο πρόσφατο κύκλο του 2025, η PISA έχει αποκτήσει ρόλο ρυθμιστή των εκπαιδευτικών πολιτικών, επηρεάζοντας μεταρρυθμίσεις σε δεκάδες χώρες. Σκοπός του παρόντος κεφαλαίου είναι να εισαγάγει τον αναγνώστη – είτε είναι ακαδημαϊκός ερευνητής, είτε εκπαιδευτικός, είτε φοιτητής – στα βασικά χαρακτηριστικά, τη μεθοδολογία, τις επικρίσεις και τον τρόπο με τον οποίο η PISA συνδέεται με την εκπαιδευτική πολιτική και την οικονομική ανάπτυξη. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην κριτική αποτίμηση του εργαλείου, ώστε ο αναγνώστης να μην προσεγγίζει άκριτα τα αποτελέσματά του – μια προϋπόθεση κρίσιμη για την κατανόηση της ανάλυσης που ακολουθεί στα επόμενα κεφάλαια.

1.2 Ιστορική αναδρομή και φιλοσοφία της PISA

Η PISA ξεκίνησε ως πρωτοβουλία του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) το 1997, με την πρώτη αξιολόγηση να διεξάγεται το 2000 (OECD, χ.χ.). Αρχικά συμμετείχαν 43 χώρες, αριθμός που αυξήθηκε στις 81 το

2022. Η βασική καινοτομία της PISA σε σχέση με άλλες διεθνείς αξιολογήσεις (π.χ. TIMSS) ήταν η εστίαση στην *εφαρμογή* της γνώσης σε καταστάσεις πραγματικής ζωής, και όχι στην αναπαραγωγή σχολικής ύλης. Η φιλοσοφία της διατυπώθηκε ρητά: «Το να έχεις γνώση δε σημαίνει απομνημόνευση, αλλά το να μπορείς να την χρησιμοποιείς σε πρακτικά πλαίσια» (OECD, 2023).

Η PISA διεξάγεται κάθε τρία χρόνια. Κάθε κύκλος εστιάζει σε ένα κύριο γνωστικό πεδίο (Μαθηματικά, Κατανόηση Κειμένου ή Φυσικές Επιστήμες), ενώ τα άλλα δύο εξετάζονται ως δευτερεύοντα. Το 2022, έτος-σταθμός λόγω της πανδημίας COVID-19, κύριο πεδίο ήταν τα Μαθηματικά, ενώ για πρώτη φορά προστέθηκε η Δημιουργική Σκέψη ως προαιρετικό πεδίο (OECD, 2023).

1.3 Πληθυσμός-στόχος και μεθοδολογία

Πληθυσμός: Η PISA αξιολογεί μαθητές ηλικίας 15 ετών, ανεξαρτήτως τάξης ή τύπου σχολείου. Η επιλογή αυτή δικαιολογείται με το επιχείρημα ότι στα 15 οι περισσότεροι μαθητές βρίσκονται κοντά στο τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, συνεπώς η αξιολόγηση αποτυπώνει την ικανότητα του συστήματος να προετοιμάζει τους νέους για την ενήλικη ζωή (OECD, 2023).

Δειγματοληψία: Εφαρμόζεται στρωματοποιημένη δειγματοληψία δύο σταδίων. Πρώτα επιλέγονται αντιπροσωπευτικά σχολεία της χώρας και στη συνέχεια τυχαίοι μαθητές εντός αυτών. Στην Ελλάδα, το 2022 συμμετείχαν περίπου 6.000 μαθητές από 200 σχολεία (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2023).

Μοντελοποίηση: Η βαθμολόγηση βασίζεται σε στατιστικά μοντέλα της Θεωρίας Απόκρισης στο Ερώτημα (Item Response Theory – IRT) (Baker, 2001). Αυτά τα μοντέλα επιτρέπουν τη σύγκριση επιδόσεων μεταξύ διαφορετικών κύκλων, ακόμα και όταν τα ερωτήματα αλλάζουν. Η μέση βαθμολογία του ΟΟΣΑ ορίζεται στις 500 μονάδες με τυπική απόκλιση 100. Η κλίμακα είναι έτσι κατασκευασμένη ώστε να μπορούν να γίνουν συγκρίσεις τόσο μεταξύ διαφορετικών κρατών, όσο και μεταξύ των επιδόσεων του ίδιου κράτους σε διαδοχικούς γύρους της αξιολόγησης. Μια διαφορά 30-40 μονάδων θεωρείται εκπαιδευτικά σημαντική (αντιστοιχεί περίπου σε ένα σχολικό έτος).

Ερωτηματολόγια πλαισίου: Πέρα από τα γνωστικά τεστ, οι μαθητές συμπληρώνουν ερωτηματολόγια για το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, το σχολικό κλίμα, τις στάσεις απέναντι στη μάθηση κ.ά. Αυτά τα δεδομένα χρησιμοποιούνται για την ανάλυση παραγόντων που συσχετίζονται με την επίδοση (π.χ. υπολογισμός δείκτη ESCS – Economic, Social and Cultural Status).

1.4 Τα γνωστικά πεδία

1.4.1 Κατανόηση κειμένου (Reading literacy)

Ορίζεται ως «η ικανότητα κατανόησης, χρήσης, αξιολόγησης και ενασχόλησης με γραπτά κείμενα, ώστε να επιτυγχάνονται οι προσωπικοί στόχοι, να αναπτύσσεται η γνώση και να επιτυγχάνεται η συμμετοχή στην κοινωνία» (OECD, 2023). Τα κείμενα ποικίλλουν (συνεχή, μη συνεχή, ψηφιακά) και οι ερωτήσεις ελέγχουν τόσο την ικανότητα εντοπισμού πληροφοριών όσο και την κριτική αξιολόγηση.

1.4.2 Μαθηματικός γραμματισμός (Mathematical literacy)

Ορίζεται ως «η ικανότητα του ατόμου να διατυπώνει, να χρησιμοποιεί και να ερμηνεύει τα μαθηματικά σε ποικίλα πλαίσια» (OECD, 2023). Περιλαμβάνει δεξιότητες μαθηματικού συλλογισμού, επίλυσης προβλημάτων και χρήσης μοντέλων. Το 2022, λόγω πανδημίας, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην ικανότητα των μαθητών να χειρίζονται αβεβαιότητα και στατιστική.

1.4.3 Φυσικές επιστήμες (Scientific literacy)

Ορίζεται ως «η ικανότητα ενασχόλησης με θέματα που σχετίζονται με την επιστήμη και με τις ιδέες της επιστήμης, ως ένας στοχαζόμενος πολίτης» (OECD, 2023). Εξετάζεται η επιστημονική εξήγηση φαινομένων, ο σχεδιασμός έρευνας και η ερμηνεία δεδομένων.

1.4.4 Δημιουργική σκέψη (Creative thinking)

Το 2022 προστέθηκε προαιρετικά το πεδίο της Δημιουργικής Σκέψης, στο οποίο συμμετείχαν 64 χώρες (συμπεριλαμβανομένης της Ελλάδας). Ορίζεται ως «η ικανότητα παραγωγής, αξιολόγησης και βελτίωσης ιδεών που είναι πρωτότυπες, αποτελεσματικές και συναφείς με το πλαίσιο» (OECD, 2023). Περιλαμβάνει τη γραπτή έκφραση, οπτική έκφραση καθώς και επίλυση κοινωνικών και επιστημονικών προβλημάτων.

1.5 Ο ρόλος του ΟΟΣΑ και η «ήπια διακυβέρνηση» της εκπαίδευσης

Η PISA δεν είναι μια απλή τεχνική άσκηση συλλογής δεδομένων. Αποτελεί βασικό εργαλείο μιας νέας μορφής διακυβέρνησης, την οποία η βιβλιογραφία ονομάζει «ήπια διακυβέρνηση» (soft governance) (Grek, 2009). Σε αντίθεση με δεσμευτικές οδηγίες ή νομικές ρυθμίσεις, ο ΟΟΣΑ χρησιμοποιεί τη σύγκριση, την

κατάταξη και τις συστάσεις πολιτικής για να ασκήσει πίεση στις εθνικές κυβερνήσεις. Ο μηχανισμός λειτουργεί ως εξής:

- **Συγκριτική αξιολόγηση (benchmarking):** Οι χώρες συγκρίνουν την επίδοσή τους με άλλες που επιδεικνύουν άριστες επιδόσεις (κοινωνίες αναφοράς, reference societies), δημιουργώντας ένα αίσθημα υστέρησης ή απειλής.
- **Δημοσιοποίηση:** Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης δημοσιοποιούνται με τρόπο που προσελκύει την προσοχή των ΜΜΕ, δημιουργώντας πίεση για μεταρρυθμίσεις.
- **Συστάσεις πολιτικής:** Ο ΟΟΣΑ εκδίδει αναλυτικές εκθέσεις με προτάσεις βελτίωσης, οι οποίες συχνά υιοθετούνται από εθνικούς φορείς.

Κριτική στην PISA υποστηρίζει ότι αυτός ο μηχανισμός οδηγεί σε ομογενοποίηση των εκπαιδευτικών συστημάτων, ευνοώντας μια νεοφιλελεύθερη αντίληψη που συνδέει την εκπαίδευση με την οικονομική ανταγωνιστικότητα (Sjøberg, 2015).

1.6 Η κριτική στην PISA: Μεθοδολογικοί, πολιτισμικοί και πολιτικοί προβληματισμοί

Παρά την τεράστια επιρροή της, η PISA έχει δεχθεί έντονη και πολυεπίπεδη κριτική. Η παρουσίασή αυτής της κριτικής είναι απαραίτητη, διότι, μεταξύ των άλλων, η μονογραφία μας εξετάζει πώς τα ΜΜΕ -με ελάχιστες εξαιρέσεις- αγνοούν αυτή τη διάσταση, παρουσιάζοντας την PISA ως αδιαμφισβήτητο δείκτη εκπαιδευτικής ποιότητας.

1.6.1 Μεθοδολογικοί περιορισμοί

- **Προβλήματα στατιστικής μοντελοποίησης:** Οι Kreiner και Christensen (2014) εντόπισαν παραβιάσεις βασικών υποθέσεων των μοντέλων IRT που χρησιμοποιεί η PISA, θέτοντας υπό αμφισβήτηση τη συγκρισιμότητα των βαθμολογιών μεταξύ χωρών.
- **Δειγματοληπτικές μεροληψίες:** Παρά τις αυστηρές διαδικασίες, σε κάποιες χώρες ο αριθμός των μαθητών που συμμετέχουν είναι μικρός για να εξαχθούν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα ή υπάρχουν συστηματικές αποκλίσεις (π.χ. αποκλεισμός μαθητών με ειδικές ανάγκες) (Goldstein, 2017).

- **Προβλήματα ισοδυναμίας:** Η μετάφραση των ερωτήσεων σε δεκάδες γλώσσες πιθανόν να εισάγει μεροληψίες. Μια έννοια που είναι κατανοητή σε μια κουλτούρα και γλώσσα μπορεί να είναι δυσνόητη σε μια άλλη (Feniger & Lefstein, 2014).

1.6.2 Πολιτισμική εγκυρότητα και μεροληψία

Η PISA βασίζεται σε μια δυτική, κυρίως αστική, αντίληψη για το τι συνιστά «χρήσιμη γνώση». Παραδείγματα:

- Ερωτήσεις που προϋποθέτουν εξοικείωση με συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια (π.χ. χρήση πιστωτικών καρτών ή ταξίδια στο εξωτερικό).
- Αγνόηση τοπικών μορφών γνώσης και δεξιοτήτων (Zhao, 2020).
- Η υπόθεση ότι η εκπαιδευτική επιτυχία μετριέται με γνωστικά τεστ, παραβλέποντας συναισθηματικές, κοινωνικές και ηθικές διαστάσεις (Sjøberg, 2015).

1.6.3 Στενός ορισμός της εκπαιδευτικής ποιότητας

Η μεγαλύτερη κριτική αφορά τη χρήση της PISA για τη χάραξη πολιτικής. Όταν μια χώρα έχει χαμηλές επιδόσεις, μια συχνή αντίδραση είναι να προσαρμόσει το αναλυτικό πρόγραμμα ώστε να ταιριάζει με αυτό που εξετάζει η PISA. Αυτό το φαινόμενο ονομάζεται *διδασκαλία για το τεστ* (teaching to the test) και μπορεί να οδηγήσει σε στένωση του αναλυτικού προγράμματος, υποβάθμιση των τεχνών, της φυσικής αγωγής, της κοινωνικής αγωγής και άλλων πεδίων που, από την άποψη της PISA, μπορούν να θεωρηθούν δευτερεύοντα (Auld & Morris, 2016).

1.7 PISA και οικονομική ανάπτυξη: Μια αμφιλεγόμενη σχέση

Ένα από τα βασικά επιχειρήματα του ΟΟΣΑ για τη σημασία της PISA είναι η σύνδεση των επιδόσεων με τη μελλοντική οικονομική ανάπτυξη. Σε μια σειρά μελετών, οι Hanushek και Woessmann (2010, 2011) υποστήριξαν ότι μια βελτίωση κατά 25 μονάδες στην PISA θα οδηγούσε σε αύξηση του ΑΕΠ κατά 2% μέσα σε 20 χρόνια. Αυτό το εύρημα έχει χρησιμοποιηθεί εκτεταμένα από πολιτικούς για να δικαιολογήσουν μεταρρυθμίσεις.

Ωστόσο, η κριτική σε αυτή τη σύνδεση είναι εξίσου ισχυρή:

- **Αντιφατικά εμπειρικά αποτελέσματα:** Άλλες μελέτες δεν βρήκαν στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ βελτίωσης στήν PISA και αύξησης του

κατά κεφαλήν ΑΕΠ, ιδιαίτερα όταν ελέγχονται και άλλοι παράγοντες (Szécsi & Szunomár, 2024; Komatsu & Rappleye, 2021).

- **Πρόβλημα κατεύθυνσης της αιτιότητας:** Είναι πιθανό οι πλουσιότερες χώρες να έχουν καλύτερες επιδόσεις στην PISA επειδή επενδύουν περισσότερα στην εκπαίδευση, και όχι το αντίστροφο. Η συσχέτιση δε συνεπάγεται αιτιότητα (Blass κ.ά., 2023).
- **Ανεπαρκής Συνεκτίμηση Τοπικών Παραγόντων:** Η οικονομική ανάπτυξη εξαρτάται από θεσμούς, πολιτική σταθερότητα, φυσικούς πόρους, καινοτομία, εμπορικές σχέσεις κ.ά. Η απομόνωση της επίδρασης της σχολικής μάθησης είναι εξαιρετικά δύσκολη (Blass κ.α., 2023).

Συμπερασματικά, ενώ είναι εύλογο ότι ένας καλύτερα εκπαιδευμένος πληθυσμός συμβάλλει στην οικονομία, η PISA δεν μπορεί ίσως να θεωρηθεί αξιόπιστος προγνωστικός δείκτης ανάπτυξης. Η χρήση της για την άσκηση πίεσης προς μεταρρυθμίσεις μπορεί να βασίζεται σε αμφιλεγόμενες στατιστικές υποθέσεις.

1.8 Πώς η PISA επηρεάζει την εκπαιδευτική πολιτική

Παρά τα μεθοδολογικά προβλήματα, η PISA έχει εξαιρετικά μεγάλη επίδραση στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα. Οι μηχανισμοί μέσω των οποίων ασκεί επιρροή είναι (Carvalho, 2012; Fischman et al., 2019):

1. **Διαμόρφωση ατζέντας (agenda setting):** Χώρες με χαμηλές επιδόσεις βλέπουν την εκπαίδευση να ανεβαίνει στην πολιτική ατζέντα. Οι εφημερίδες δημοσιεύουν κατατάξεις και οι πολιτικοί καλούνται να απαντήσουν.
2. **Νομιμοποίηση πολιτικών:** Συχνά οι κυβερνήσεις χρησιμοποιούν τα αποτελέσματα PISA για να δικαιολογήσουν μεταρρυθμίσεις που ήδη είχαν προαποφασίσει, επικαλούμενες την «ανάγκη σύγκλισης με τις διεθνείς βέλτιστες πρακτικές».
3. **Δανεισμός πολιτικής (policy borrowing):** Χώρες με χαμηλές επιδόσεις «εισάγουν» πολιτικές από χώρες με υψηλές επιδόσεις (π.χ. Εσθονία, Σιγκαπούρη), συχνά χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές τοπικές συνθήκες.
4. **Πίεση από τα ΜΜΕ:** Όπως θα δούμε αναλυτικά στα επόμενα κεφάλαια, η κάλυψη της PISA από τον τύπο λειτουργεί πολλαπλασιαστικά, μετατρέποντας μια τεχνική αξιολόγηση σε γεγονός εθνικής σημασίας.

1.9 Συμπεράσματα του κεφαλαίου

Το παρόν κεφάλαιο ανέδειξε ότι η PISA είναι ένα σύνθετο, μεθοδολογικά απαιτητικό και πολιτικά φορτισμένο εργαλείο. Διαθέτει πλεονεκτήματα (συστηματική συλλογή συγκρίσιμων δεδομένων, ανάδειξη ανισοτήτων) αλλά και σημαντικές αδυναμίες (πολιτισμική μεροληψία, στατιστικά προβλήματα, στενός ορισμός της εκπαιδευτικής ποιότητας). Η κριτική στην PISA είναι επιστημονικά τεκμηριωμένη και εκτεταμένη όμως, όπως θα διαπιστωθεί στα επόμενα κεφάλαια, η ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη σχεδόν πάντα την αγνοεί, παρουσιάζοντας τα αποτελέσματα ως αντικειμενική αλήθεια. Αυτή η ασυμμετρία μεταξύ της ακαδημαϊκής συζήτησης και της δημόσιας αναπαράστασης αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες της παρούσας μονογραφίας.

Κεφάλαιο 2

Η Ελλάδα στην PISA 2022

2.1 Εισαγωγή

Η επίδοση μιας χώρας στην PISA δεν είναι ούτε απλή βαθμολογία ούτε απόλυτος δείκτης εκπαιδευτικής ποιότητας. Είναι, ωστόσο, ένα σημείο αναφοράς που -όπως τεκμηριώθηκε στο Κεφάλαιο 1- επηρεάζει την πολιτική ατζέντα, τη δημόσια συζήτηση και την αυτοεικόνα του εκπαιδευτικού συστήματος. Για την Ελλάδα, η PISA 2022 είχε ιδιαίτερη σημασία για τρεις λόγους: πρώτον, διεξήχθη υπό τις συνθήκες της πανδημίας COVID-19, η οποία διέκοψε τη λειτουργία των σχολείων για μεγάλα διαστήματα· δεύτερον, ήταν ο πρώτος κύκλος μετά τη δεκαετή οικονομική κρίση και τα μνημόνια· τρίτον, περιλάμβανε για πρώτη φορά το πεδίο της Δημιουργικής Σκέψης, το οποίο η Ελλάδα επέλεξε να συμπεριλάβει.

Σκοπός του παρόντος κεφαλαίου είναι να παρουσιάσει με σαφήνεια και κριτική διάθεση τα αποτελέσματα της Ελλάδας στην PISA 2022, αναδεικνύοντας όχι μόνο τις θέσεις στις κατατάξεις αλλά και τις εσωτερικές ανισότητες, τις διαχρονικές τάσεις και τις αντιφάσεις που συχνά χάνονται στη δημοσιογραφική κάλυψη. Το κεφάλαιο απευθύνεται τόσο στον ειδικό ερευνητή όσο και στον εκπαιδευτικό που επιθυμεί να κατανοήσει πέρα από τους τίτλους των εφημερίδων.

2.2 Η συνολική εικόνα, βαθμολογία και θέση

Στον κύκλο του 2022, η Ελλάδα συμμετείχε με δείγμα περίπου 6.000 μαθητών από 200 σχολεία. Τα βασικά αποτελέσματα συνοψίζονται στον Πίνακα 2.1.

Πίνακας 2.1: Επίδοση Ελλάδας και Μέσος Όρος ΟΟΣΑ στην PISA 2022 (*OECD, 2023b).*

Γνωστικό πεδίο	Μέση βαθμολογία Ελλάδας	Μέσος όρος ΟΟΣΑ	Διαφορά	Θέση (από 81 χώρες)
Μαθηματικά	430	472	-42	41η-44η
Κατανόηση κειμένου	438	476	-38	41η-44η
Φυσικές επιστήμες	441	485	-44	41η-44η
Δημιουργική σκέψη	27 (σε κλίμακα 0-60)	33	-6	κάτω του μέσου όρου

Η εικόνα που αποτυπώνεται είναι αυτή των χαμηλών επιδόσεων. Σε όλα τα βασικά πεδία, η Ελλάδα βρίσκεται σημαντικά κάτω από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ, με διαφορές που κυμαίνονται από 38 έως 44 μονάδες. Στον τρόπο μέτρησης που ακολουθεί η PISA, μια διαφορά 30-40 μονάδων αντιστοιχεί περίπου σε ένα σχολικό έτος. Αυτό σημαίνει ότι, κατά μέσο όρο, ο Έλληνας μαθητής των 15 ετών βρίσκεται γνωστικά περίπου ένα έτος πίσω από τον μέσο συνομήλικό του στις χώρες του ΟΟΣΑ –μια καθυστέρηση που είναι δύσκολο να αναπληρωθεί στα επόμενα χρόνια της φοίτησης.

Η θέση της χώρας (41η-44η επί 81) τοποθετεί την Ελλάδα στο κάτω μισό του πίνακα, κοντά σε χώρες όπως η Βουλγαρία, η Κύπρος και η Ρουμανία, αλλά σημαντικά πίσω από την Πορτογαλία, την Ισπανία και την Ιταλία – χώρες με παρόμοιες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες.

2.3 Μαθητές με χαμηλές και υψηλές επιδόσεις

Η μέση βαθμολογία κρύβει μια ακόμη πιο ανησυχητική εικόνα. Η PISA ορίζει ως «χαμηλές επιδόσεις» (low performers) τους μαθητές που βρίσκονται κάτω από το επίπεδο 2 στην κλίμακα επάρκειας (proficiency scale). Αυτοί οι μαθητές δυσκολεύονται να εκτελέσουν βασικές γνωστικές λειτουργίες, όπως η εξαγωγή πληροφοριών από ένα απλό κείμενο ή η εκτέλεση μιας στοιχειώδους μαθηματικής πράξης σε οικείο πλαίσιο. Αντίθετα, «υψηλές επιδόσεις» (top performers) θεωρού-

νται οι μαθητές στα επίπεδα 5 και 6, που μπορούν να χειριστούν σύνθετες, αφηρημένες έννοιες και να επιλύσουν προβλήματα σε μη οικεία πλαίσια.

Πίνακας 2.2: Ποσοστά μαθητών με χαμηλές και υψηλές επιδόσεις στην PISA 2022 (Μαθηματικά) *(OECD, 2023b).*

	Ελλάδα	**Μ.Ο. ΟΟΣΑ**
Χαμηλές επιδόσεις (< επίπεδο 2)	47%	31%
Υψηλές επιδόσεις (επίπεδα 5-6)	2%	9%

Τα στοιχεία αυτά είναι αποκαλυπτικά. **Σχεδόν ένας στους δύο Έλληνες μαθητές (47%)** δεν διαθέτει τις βασικές μαθηματικές δεξιότητες που θεωρούνται απαραίτητες για τη συμμετοχή στην κοινωνία και την αγορά εργασίας. Το ποσοστό αυτό είναι 16 ποσοστιαίες μονάδες χειρότερο από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ. Ταυτόχρονα, μόλις το 2% των μαθητών πετυχαίνει υψηλές επιδόσεις – έναντι 9% κατά μέσο όρο. Αυτή η διπλή αποτυχία (υψηλή συγκέντρωση στο κατώτερο άκρο και πολύ χαμηλή εκπροσώπηση στο ανώτερο) υποδηλώνει ένα εκπαιδευτικό σύστημα που δεν καταφέρνει ούτε να στηρίξει τους πιο αδύναμους ούτε να καλλιεργήσει την αριστεία.

Αντίστοιχα ευρήματα καταγράφονται και στην Κατανόηση Κειμένου (44% χαμηλές επιδόσεις έναντι 26% του ΟΟΣΑ) και στις Φυσικές Επιστήμες (41% έναντι 24%).

2.4 Η επίδοση στη Δημιουργική Σκέψη

Η Δημιουργική Σκέψη αποτέλεσε καινοτομία του κύκλου 2022. Σε αντίθεση με τα βασικά πεδία, η βαθμολογία της δεν εκφράζεται στην κλίμακα 0-1000 αλλά σε μια κλίμακα 0-60 (μέσος όρος ΟΟΣΑ: 33). Η Ελλάδα συγκέντρωσε 27 μονάδες, καταλαμβάνοντας θέση σημαντικά χαμηλότερη από τον μέσο όρο.

Ακόμη πιο ενδεικτική είναι η κατανομή των επιδόσεων:

- **Μόνο 9%** των Ελλήνων μαθητών πέτυχε κορυφαίες επιδόσεις στη Δημιουργική Σκέψη, έναντι 27% του μέσου όρου του ΟΟΣΑ. Δηλαδή, το ποσοστό των μαθητών με υψηλή δημιουργική σκέψη στην Ελλάδα είναι **το ένα τρίτο** του μέσου ποσοστού των άλλων χωρών.
- Αντίστροφα, το 31% των Ελλήνων μαθητών βρέθηκε στα χαμηλότερα επίπεδα, έναντι 22% του ΟΟΣΑ.

Η επίδοση αυτή είναι ιδιαίτερα απογοητευτική, διότι η Δημιουργική Σκέψη θεωρείται από τον ΟΟΣΑ ως κρίσιμη δεξιότητα για τον 21ο αιώνα – σχετίζεται με την ικανότητα επίλυσης νέων προβλημάτων, την προσαρμοστικότητα και την καινοτομία. Η χαμηλή επίδοση της Ελλάδας υποδηλώνει ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν ενθαρρύνει την πειραματική σκέψη, την παραγωγή ιδεών και την ευελιξία – δεξιότητες που, από ότι φαίνεται, παραμελούνται συστηματικά.

2.5 Κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και επίδοση

Ένα από τα πιο ενδιαφέροντα ευρήματα της PISA 2022 για την Ελλάδα αφορά τη σχέση μεταξύ κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου και επίδοσης. Η PISA μετρά το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο μέσω του δείκτη ESCS (Economic, Social and Cultural Status), ο οποίος συνδυάζει το επάγγελμα και την εκπαίδευση των γονέων, τον οικογενειακό πλούτο (π.χ. βιβλία στο σπίτι) και τους πολιτισμικούς πόρους.

Τα ευρήματα για την Ελλάδα παρουσιάζουν μια φαινομενική αντίφαση:

- **Μικρότερο χάσμα από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ:** Η διαφορά στην επίδοση μεταξύ των μαθητών από το υψηλότερο και το χαμηλότερο τεταρτημόριο του ESCS ήταν 76 μονάδες στην Ελλάδα, έναντι 93 μονάδων κατά μέσο όρο στον ΟΟΣΑ. Δηλαδή, το κοινωνικοοικονομικό χάσμα στην επίδοση είναι μικρότερο από ό,τι σε άλλες χώρες.
- **Υψηλό ποσοστό ανθεκτικών μαθητών:** Το 12% των μαθητών από μειονεκτικό περιβάλλον (χαμηλότερο τεταρτημόριο ESCS) πέτυχε κορυφαίες επιδόσεις (ανώτερο 25% της παγκόσμιας κατανομής). Το ποσοστό αυτό είναι υψηλότερο από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ (10%).

Από πρώτη ματιά, τα ευρήματα αυτά είναι θετικά: υποδηλώνουν ότι το ελληνικό σχολείο είναι λιγότερο ανισομερές από ό,τι άλλα συστήματα και ότι μπορεί να λειτουργεί ως «ασανσέρ» κοινωνικής κινητικότητας για μαθητές από φτωχότερα περιβάλλοντα.

Ωστόσο, η ερμηνεία πρέπει να γίνει με προσοχή. **Το μικρότερο χάσμα πιθανόν δεν οφείλεται στο ότι οι μαθητές από υψηλά στρώματα δεν υπερέχουν, αλλά στο ότι η συνολική επίδοση είναι τόσο χαμηλή που ακόμα και οι προνομιούχοι μαθητές δε φτάνουν τα διεθνή επίπεδα.** Με άλλα λόγια, η ελληνική εκπαίδευση «ισοπεδώνει προς τα κάτω». Επιπλέον, η υψηλή αναλογία ανθεκτικών μαθητών μπορεί να αντανακλά την επιλεκτική λειτουργία του συστήματος: όσοι μαθητές από μειονεκτικά περιβάλλοντα καταφέρνουν να παραμείνουν στο σύ-

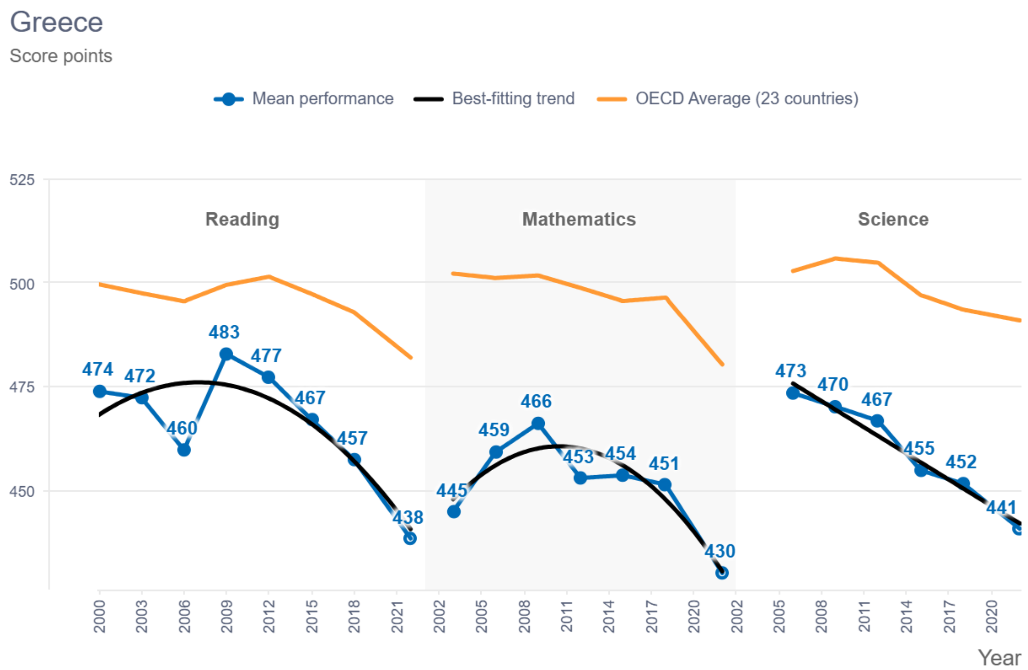
στημα ως την ηλικία των 15 είναι πιθανό να είναι ήδη μια επιλεγμένη, πιο ανθεκτική ομάδα, καθώς τα ποσοστά εγκατάλειψης είναι υψηλότερα στα χαμηλά στρώματα.

2.6 Διαχρονική πορεία (2000-2022)

Η ανάλυση της διαχρονικής επίδοσης της Ελλάδας αποκαλύπτει μια σταθερά πτωτική τάση, ιδιαίτερα μετά το 2009.

Πίνακας 2.3: Εξέλιξη της επίδοσης Ελλάδας στην PISA (Μαθηματικά) *(OECD, 2023b).*

Έτος	Βαθμολογία Ελλάδας	Διαφορά από Μ.Ο. ΟΟΣΑ
2003	445	-15
2006	459 (υψηλότερη)	-11
2009	466	-12
2012	453	-20
2015	454	-31
2018	451	-38
2022	430	-42



Σχήμα 2.1: Η διαχρονική πορεία των επιδόσεων της Ελλάδας (OECD, 2023b).

Η εικόνα είναι σαφής: από το 2009 (κορύφωση της ελληνικής κρίσης) έως το 2022, η Ελλάδα έχασε 36 μονάδες στα Μαθηματικά, ενώ ταυτόχρονα το χάσμα από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ διευρύνθηκε από 12 σε 42 μονάδες. Παρόμοια τάση παρατηρείται και στα άλλα πεδία.

Είναι δελεαστικό να αποδοθεί αυτή η πτώση στην οικονομική κρίση και στην πανδημία. Ωστόσο, ακόμα και πριν από την πανδημία (2018), η Ελλάδα είχε ήδη υποχωρήσει σημαντικά. Επιπλέον, άλλες χώρες που επλήγησαν εξίσου από την οικονομική κρίση (π.χ. Πορτογαλία, Ισπανία) κατάφεραν να διατηρήσουν ή και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους. Αυτό υποδηλώνει ότι η ελληνική επιδείνωση δεν είναι μοιραία, αλλά αντανακλά συστημικές αδυναμίες.

2.7 Παραλειπόμενα της ελληνικής επίδοσης

Πέρα από τους αριθμούς, υπάρχουν τρεις διαστάσεις που σπάνια συζητούνται στα ΜΜΕ (όπως θα δούμε στα επόμενα κεφάλαια) και είναι κρίσιμες για μια ολοκληρωμένη εικόνα:

1. **Η ψυχική υγεία και η ευημερία των μαθητών:** Στα ερωτηματολόγια του 2022, οι Έλληνες μαθητές ανέφεραν υψηλά ποσοστά άγχους και ανασφάλειας, πάνω από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ. Επιπλέον, το αίσθημα του «ανήκειν» στο σχολείο (school belonging) ήταν χαμηλό. Αυτοί οι παράγοντες δεν αποτυπώνονται στη βαθμολογία, αλλά επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία.

2. **Η επίπτωση της πανδημίας:** Η Ελλάδα κατά την πανδημία COVID-19 είχε ένα από τα μεγαλύτερα διαστήματα κλειστών σχολείων στην Ευρώπη. Ο ΟΟΣΑ εκτιμά ότι το κλείσιμο των σχολείων μπορεί να ευθύνεται για ένα μέρος της πτώσης, αλλά όχι για το σύνολο – καθώς χώρες με ανάλογα κλεισίματα (π.χ. Ιταλία) είχαν μικρότερη επιδείνωση.

3. **Η γεωγραφική ανισότητα:** Η ανάλυση των ελληνικών δεδομένων δείχνει σημαντικές διαφορές μεταξύ περιφερειών (π.χ. Αττική ως προς τη Βόρεια Ελλάδα και ώς προς τα Νησιά), αλλά τα στοιχεία αυτά δεν δημοσιεύονται σε επίπεδο σχολείου, καθιστώντας δύσκολη την στοχευμένη πολιτική.

2.8 Συμπεράσματα του κεφαλαίου

Η Ελλάδα στην PISA 2022 εμφανίζει μια επίδοση που μπορεί να χαρακτηριστεί σε τρεις άξονες: **σταθερά χαμηλή, βαθιά ανισομερής (προς τα κάτω) και διαχρονικά επιδεινούμενη**. Τα κύρια συμπεράσματα συνοψίζονται ως εξής:

- Η χώρα βρίσκεται σημαντικά κάτω από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ σε όλα τα πεδία, με χάσμα που αντιστοιχεί σε περίπου ένα σχολικό έτος.
- Το 47% των μαθητών δεν κατέχει βασικές μαθηματικές δεξιότητες – μια συνθήκη που θέτει σε κίνδυνο την κοινωνική συνοχή και την οικονομική ανταγωνιστικότητα.
- Η επίδοση στη Δημιουργική Σκέψη είναι απογοητευτική, με μόλις το 9% των μαθητών να πετυχαίνει υψηλές βαθμολογίες (έναντι 27% του ΟΟΣΑ).
- Το κοινωνικοοικονομικό χάσμα είναι μικρότερο από τον μέσο όρο, αλλά αυτό μπορεί να οφείλεται στη χαμηλή επίδοση των προνομιούχων μαθητών – «ισοπέδωση προς τα κάτω».
- Η διαχρονική πορεία είναι πτωτική, με την πτώση να επιταχύνεται μετά το 2009.

Αυτά τα δεδομένα αποτελούν το υπόβαθρο πάνω στο οποίο ο ελληνικός διαδικτυακός τύπος έχτισε την αφήγησή του. Όπως θα αναλυθεί στα Κεφάλαια 5 και 6, η δημοσιογραφική κάλυψη εστίασε σχεδόν αποκλειστικά στη χαμηλή επίδοση και την κατάταξη, παραβλέποντας τόσο την κριτική στην ίδια την PISA (Κεφάλαιο 1) όσο και τις πιο λεπτές διαστάσεις της ελληνικής επίδοσης που παρουσιάστηκαν εδώ. Αυτή η επιλεκτική όραση δεν είναι τυχαία – υπακούει στη «Λογική των Μέσων», την οποία θα εξετάσουμε στο επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 3

ΜΜΕ και εκπαίδευση – Θεωρητικές προσεγγίσεις

3.1 Εισαγωγή

Κανένα γεγονός δε γίνεται αντιληπτό από το κοινό στην «αγνή» του μορφή. Η αντίληψη διαμεσολαβείται πάντα από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (ΜΜΕ), τα οποία επιλέγουν, τονίζουν, αποσιωπούν, πλαισιώνουν και ερμηνεύουν. Αυτό ισχύει κατ’ εξοχήν για σύνθετες, τεχνικές αξιολογήσεις όπως η PISA, για τις οποίες λίγοι πολίτες (και λίγοι εκπαιδευτικοί) μπορούν να διαβάσουν στις πρωτότυπες εκθέσεις του ΟΟΣΑ. Επομένως, η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο λειτουργούν τα ΜΜΕ δεν είναι μια πολυτέλεια – είναι προϋπόθεση για την κριτική ανάγνωση της δημόσιας συζήτησης για την εκπαίδευση.

Σκοπός του παρόντος κεφαλαίου είναι να εισαγάγει το θεωρητικό πλαίσιο που θα χρησιμοποιηθεί στην ανάλυση των 177 δημοσιευμάτων. Παρουσιάζονται πέντε αλληλένδετες έννοιες: η Λογική των Μέσων (Media Logic), η διαμεσολάβηση (mediatisation), ο καθορισμός της ατζέντας (agenda setting), η πλαισίωση (framing) και τον ηθικό πανικό (moral panic). Επιπλέον, γίνεται μια σύντομη επισκόπηση της πολιτικής οικονομίας των σύγχρονων διαδικτυακών ΜΜΕ, καθώς και του πως τα κίνητρα των μέσων (προσέλκυση κοινού, διαφημιστικά έσοδα) επηρεάζουν άμεσα το προβαλλόμενο περιεχόμενο. Το κεφάλαιο κλείνει με μια

σύνθεση που δείχνει πώς οι έννοιες που εισάγονται και αναλύονται εφαρμόζονται στην περίπτωση της PISA.

3.2 Η Λογική των Μέσων (Media Logic) και η διαμεσολάβηση (Mediatisation)

Η θεμελιώδης παρατήρηση από την οποία ξεκινά η ανάλυση είναι ότι τα ΜΜΕ δε λειτουργούν ως ουδέτεροι αγωγοί πληροφορίας. Αντίθετα, ακολουθούν μια εσωτερική «λογική» που υπαγορεύει ποιες ιστορίες είναι ειδησεογραφικά αξιόλογες, πώς πρέπει να παρουσιάζονται, ποια γλώσσα να χρησιμοποιείται και ποια προβολή να έχουν.

Η θεωρία της **Λογικής των Μέσων** (Media Logic) αναπτύχθηκε από τους Altheide και Snow (1979) και συνεχίστηκε από μεταγενέστερους μελετητές. Οι βασικές αρχές της είναι (Ursell, 2001):

- **Ταχύτητα και απλοποίηση:** Τα ΜΜΕ λειτουργούν σε στενά πλαίσια. Οι πολύπλοκες ιστορίες πρέπει να συμπυκνωθούν σε λίγες παραγράφους ή λεπτά. Αυτό οδηγεί σε απλοποίηση, απώλεια αποχρώσεων και συχνά σε δυαδικές αντιθέσεις (π.χ. καλό/κακό, νίκη/ήττα).
- **Προσωποποίηση και δραματοποίηση:** Τα ΜΜΕ προτιμούν να εστιάζουν σε άτομα (π.χ. ήρωες, θύματα, φταίχτες) παρά σε αφηρημένες δομές. Η δραματοποίηση (π.χ. «κρίση», «σοκ», «κατάρρευση») προσελκύει το κοινό.
- **Κυριαρχία της εικόνας:** Στα διαδικτυακά ΜΜΕ, ο τίτλος και η πρώτη παράγραφος (ή το βίντεο/γραφικό) καθορίζουν αν ο αναγνώστης θα συνεχίσει. Οι εικόνες, τα γραφήματα και οι τίτλοι (headlines) λειτουργούν ως «πύλες εισόδου».
- **Τυποποίηση μορφής:** Τα άρθρα ακολουθούν συγκεκριμένες συμβάσεις (πυραμιδική δομή, χρήση πηγών, ενσωμάτωση tweets/δηλώσεων).

Η **διαμεσολάβηση (mediatisation)** είναι μια ευρύτερη έννοια που περιγράφει τη διαδικασία με την οποία οι κοινωνικοί θεσμοί (π.χ. η εκπαίδευση, η πολιτική) προσαρμόζονται στη Λογική των Μέσων. Δεν είναι μόνο ότι τα ΜΜΕ καλύπτουν την εκπαίδευση – είναι ότι η εκπαίδευση αρχίζει να συμπεριφέρεται με τρόπους που ικανοποιούν τα ΜΜΕ (π.χ. υπουργοί εκδίδουν δελτία τύπου με δραματικούς τίτλους, σχολεία διοργανώνουν «τελετές» για την ανακοίνωση αποτελεσμάτων). Στην περίπτωση της PISA, η ίδια η ανακοίνωση των αποτελεσμένων είναι σχεδιασμένη από τον ΟΟΣΑ ως ένα «μιντιακό γεγονός» (media event), με συγκεκριμένες ημερομηνίες, γραφήματα και έτοιμες δηλώσεις.

3.3 Καθορισμός της ατζέντας (Agenda Setting)

Η θεωρία του καθορισμού της ατζέντας, που διατυπώθηκε από τους McCombs και Shaw (1972), υποστηρίζει ότι τα ΜΜΕ δεν λένε στο κοινό *τι να σκεφτεί*, αλλά *για τι να σκεφτεί*. Δηλαδή, επιλέγοντας ποια θέματα θα καλύψουν και πόση έμφαση θα τους δώσουν, τα ΜΜΕ καθορίζουν την ιεραρχία των ζητημάτων που θεωρούνται σημαντικά από την κοινή γνώμη.

Στην περίπτωση της PISA, η ατζέντα που θέτουν τα ΜΜΕ έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά:

- **Πρωτοκαθεδρία των κατατάξεων:** Το πρώτο ερώτημα που απαντάται σε κάθε άρθρο είναι «σε ποια θέση βρίσκεται η χώρα;». Αυτό αυτομάτως πλαισιώνει την PISA ως διαγωνισμό, όχι ως διαγνωστικό εργαλείο.
- **Αποσιώπηση εναλλακτικών θεμάτων:** Θέματα όπως η μεθοδολογική κριτική της PISA, η ψυχική υγεία των μαθητών, οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών ή οι περιφερειακές ανισότητες μένουν εκτός ατζέντας, εκτός αν κάποιος «παράγοντας» (π.χ. συνδικαλιστής) τα αναδείξει.
- **Προσωποποίηση:** Η ατζέντα συχνά προσωποποιείται: «τι είπε ο υπουργός», «η απάντηση της αντιπολίτευσης» ή «η δήλωση του Schleicher». Έτσι, η PISA μετατρέπεται σε πολιτικό θέατρο.

3.4 Πλαισίωση (Framing)

Αν η ατζέντα αντιστοιχεί στο «για τι μιλάμε», η πλαισίωση (framing) απαντά στο «πώς το ερμηνεύουμε» (Scheufele & Tewksbury, 2007). Η πλαισίωση, όπως ορίστηκε από τον Entman (1993), είναι η διαδικασία επιλογής *ορισμένων πτυχών* μιας αντιληπτής πραγματικότητας και η ανάδειξή τους ώστε να προωθηθεί μια συγκεκριμένη αιτιολογική ερμηνεία, ηθική αξιολόγηση ή σύσταση θεραπείας.

Τα βασικά πλαίσια που έχουν εντοπιστεί στη βιβλιογραφία για την PISA είναι:

- **Πλαίσιο κρίσης/αποτυχίας:** Οι χαμηλές επιδόσεις παρουσιάζονται ως εθνική καταστροφή, ένδειξη παρακμής, απειλή για το μέλλον. Τα άρθρα χρησιμοποιούν λέξεις όπως «σοκ», «κατάρρευση», «ανησυχητικό», «χαμηλότατο».
- **Πλαίσιο ανταγωνισμού/αθλητισμού:** Η PISA παρουσιάζεται ως μια κούρσα όπου υπάρχουν νικητές (Εσθονία, Σιγκαπούρη) και ηττημένοι (Ελλάδα). Η γλώσσα είναι δυαδική και συγκριτική.

- **Πλαίσιο οικονομικής απειλής:** (Κυρίαρχο διεθνώς, αλλά όχι στην Ελλάδα, όπως θα δούμε) Οι χαμηλές επιδόσεις συνδέονται ρητά με απώλεια ανταγωνιστικότητας, μείωση ΑΕΠ, φτωχοποίηση.
- **Πλαίσιο εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης:** Τα αποτελέσματα χρησιμοποιούνται ως επιχείρημα υπέρ ή κατά συγκεκριμένων πολιτικών (π.χ. αξιολόγηση εκπαιδευτικών, αλλαγή αναλυτικού προγράμματος).
- **Πλαίσιο αμφισβήτησης/κριτικής:** Εξαιρετικά σπάνιο, αμφισβητεί την εγκυρότητα, τη μεθοδολογία ή την πολιτική χρήση της PISA.

Η επιλογή του πλαισίου δεν είναι ουδέτερη. Για παράδειγμα, αν η χαμηλή επίδοση πλαισιωθεί ως «αποτυχία των εκπαιδευτικών», η προτεινόμενη λύση θα είναι η αξιολόγησή τους. Αν πλαισιωθεί ως «έλλειψη πόρων», η λύση θα είναι η αύξηση χρηματοδότησης. Αν πλαισιωθεί ως «πολιτισμικό πρόβλημα», η λύση είναι ασαφής.

3.5 Standing, voice και ιεραρχίες δημόσιου κύρους

Ένας ακόμη κρίσιμος θεωρητικός άξονας του άρθρου είναι η έννοια του standing ή της φωνής. Ορίζεται ως η νομιμότητα και η εξουσία που τα ΜΜΕ προσδίδουν σε συγκεκριμένα άτομα ή θεσμούς, ενισχύοντας τη φωνή τους στον δημόσιο διάλογο. Η σημασία της έννοιας αυτής είναι ιδιαίτερα μεγάλη για τη μελέτη του δημόσιου λόγου γύρω από την εκπαίδευση.

Στη δημόσια σφαίρα δε μιλούν όλοι με την ίδια ισχύ. Τα ΜΜΕ επιλέγουν ποιους θα παραθέσουν, ποιους θα καλέσουν να σχολιάσουν, ποιες ιδιότητες θα προτάξουν και ποιους θα αναγνωρίσουν ως έγκυρους ερμηνευτές. Έτσι, δεν αναπαριστούν απλώς ένα ήδη υπάρχον πεδίο φωνών· το οργανώνουν ιεραρχικά. Ορισμένοι παράγοντες, όπως κυβερνητικοί αξιωματούχοι, διεθνείς οργανισμοί, ειδικοί ή δημοσιογράφοι, αποκτούν αυξημένο standing, ενώ άλλοι, όπως οι εκπαιδευτικοί της πράξης, οι μαθητές ή οι τοπικές σχολικές κοινότητες, μπορεί να παραμένουν στο περιθώριο.

Για τη μελέτη της PISA αυτό είναι καθοριστικό. Η δημόσια συζήτηση δεν αφορά μόνο το τι λέγεται για τα αποτελέσματα, αλλά και το ποιος νομιμοποιείται να τα ερμηνεύσει. Αν ο δημόσιος λόγος μονοπωλείται από θεσμικές και μιντιακές φωνές, τότε η ίδια η κοινωνική κατασκευή του προβλήματος αποκτά συγκεκριμένη κατεύθυνση. Η επιλογή των ομιλητών είναι, συνεπώς, ταυτόχρονα επιλογή ερμηνείας και επιλογή εξουσίας.

3.6 Ηθικός πανικός (Moral panic)

Η έννοια του ηθικού πανικού, που εισήγαγε ο Cohen (1972) και ανέπτυξε ο Hall κ.α. (1978), περιγράφει καταστάσεις όπου ένα γεγονός, μια κατάσταση ή μια ομάδα ανθρώπων ορίζονται ως απειλή για τις κυρίαρχες αξίες της κοινωνίας. Τα ΜΜΕ λειτουργούν ως κύριοι μηχανισμοί παραγωγής και διάχυσης του πανικού: υπερβάλλουν, δραματοποιούν, δημιουργούν «λαϊκούς δαίμονες» (folk devils) και ζητούν άμεση δράση.

Η PISA, ιδιαίτερα σε χώρες με χαμηλές επιδόσεις, έχει προκαλέσει επανειλημμένα ηθικό πανικό. Το περίφημο «PISA-shock» στη Γερμανία το 2000 είναι ένα κλασικό παράδειγμα: τα ΜΜΕ παρουσίασαν τα αποτελέσματα ως απόδειξη ότι το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα ήταν σε κατάρρευση, πυροδοτώντας μια δεκαετία μεταρρυθμίσεων (Waldow, 2009). Στην Ελλάδα, όπως θα δούμε, υπάρχουν στοιχεία ηθικού πανικού (αρνητικοί τίτλοι, αφηγήσεις κρίσης), αλλά η ένταση είναι μικρότερη – ίσως λόγω της χρόνιας συνήθειας σε «κακές ειδήσεις» ή η απουσία ισχυρής σύνδεσης με την οικονομία.

3.7 Πολιτική οικονομία των διαδικτυακών ΜΜΕ

Καμία ανάλυση των ΜΜΕ δεν είναι πλήρης χωρίς να ληφθούν υπόψη οι οικονομικές συνθήκες παραγωγής του περιεχομένου. Τα διαδικτυακά ΜΜΕ λειτουργούν σε ένα εξαιρετικά ανταγωνιστικό περιβάλλον, όπου τα έσοδα προέρχονται κυρίως από διαφημίσεις και, δευτερευόντως, από συνδρομές. Αυτό δημιουργεί ισχυρά κίνητρα για:

- **Clickbait τίτλους:** Τίτλοι που προκαλούν περιέργεια, αγανάκτηση ή ανησυχία, ώστε ο αναγνώστης να κάνει κλικ. Η αρνητικότητα πουλάει περισσότερο από τη θετικότητα ή την ουδετερότητα.
- **Ταχύτητα έναντι βάθους:** Το πρώτο ΜΜΕ που δημοσιεύσει ένα αποτέλεσμα συγκεντρώνει τα περισσότερα κλικ. Αυτό οδηγεί στην αναπαραγωγή δελτίων τύπου χωρίς έλεγχο ή ανάλυση.
- **Συγκέντρωση ιδιοκτησίας:** Λίγοι επιχειρηματικοί όμιλοι ελέγχουν πολλά ΜΜΕ. Αυτό μπορεί να οδηγεί σε ομοιογένεια απόψεων (αυτολογοκρισία, κοινές πηγές) και σε αποκλεισμό φωνών που δεν συμφέρουν τον ιδιοκτήτη.
- **Αποδυνάμωση του ρεπορτάζ:** Οι θέσεις δημοσιογράφων με εξειδίκευση (π.χ. εκπαιδευτικού ρεπορτάζ) έχουν μειωθεί. Αντικαταστάθηκαν από «πα-

ραγωγούς περιεχομένου» που καλύπτουν πολλά θέματα χωρίς βαθιά γνώση.

Αυτή η πολιτική οικονομία εξηγεί, εν μέρει, γιατί η κάλυψη της PISA είναι τόσο ρηχή και αρνητική: δεν είναι (μόνο) ιδεολογική επιλογή, είναι (και) επιχειρηματικό μοντέλο.

3.8 Σύνθεση: Πώς εφαρμόζεται το θεωρητικό πλαίσιο στην ανάλυση της PISA

Συνδυάζοντας τις παραπάνω έννοιες, μπορούμε να διατυπώσουμε ένα συνεκτικό μοντέλο για την ανάλυση της δημοσιογραφικής κάλυψης της PISA:

1. **Είσοδος:** Η PISA ανακοινώνει αποτελέσματα σε προκαθορισμένες ημερομηνίες, παράγοντας ένα «γεγονός» που ταιριάζει στη Λογική των Μέσων.
2. **Επιλογή και απλοποίηση:** Τα ΜΜΕ επιλέγουν μόνο την κατάταξη και τη βαθμολογία, αγνοώντας μεθοδολογικές λεπτομέρειες, αναλύσεις και κριτικές.
3. **Πλαισίωση:** Τα αποτελέσματα πλαισιώνονται κυρίως ως κρίση/αποτυχία. Σε ορισμένες χώρες προστίθεται το οικονομικό πλαίσιο. Η αμφισβήτηση απουσιάζει.
4. **Καθορισμός ατζέντας:** Ο δημόσιος διάλογος περιορίζεται στο «τι φταίει» (εκπαιδευτικοί, πρόγραμμα σπουδών, χρηματοδότηση) και όχι στο «μήπως το εργαλείο είναι προβληματικό».
5. **Ηθικός πανικός (ενδεχομένως):** Αν τα αποτελέσματα είναι αρκετά χαμηλά, η κάλυψη γίνεται υστερική, δημιουργώντας πίεση για άμεσες μεταρρυθμίσεις.
6. **Αναπαραγωγή:** Τα ΜΜΕ αναπαράγουν το ένα το άλλο, με λίγα «δημοσιεύματα αναφοράς» να θέτουν την ατζέντα και τα υπόλοιπα να σχολιάζουν ή να αντιγράφουν.

Αυτό το μοντέλο θα καθοδηγήσει την εμπειρική ανάλυση στα Κεφάλαια 4, 5 και 6, όπου θα εξετάσουμε αν και κατά πόσο η ελληνική περίπτωση το επιβεβαιώνει ή το αποκλίνει.

3.9 Συμπεράσματα του κεφαλαίου

Το παρόν κεφάλαιο παρουσίασε το θεωρητικό πλαίσιο που απαιτείται για την κριτική ανάγνωση της δημοσιογραφικής κάλυψης της PISA. Δεν υπάρχει «αθώα»

είδηση. Η Λογική των Μέσων, ο καθορισμός ατζέντας, η πλαισίωση, ο ηθικός πανικός και η πολιτική οικονομία των ΜΜΕ διαμορφώνουν αυτό που τελικά φτάνει στο κοινό. Η κατανόηση αυτών των μηχανισμών είναι προϋπόθεση για να μην είμαστε παθητικοί αποδέκτες, αλλά κριτικοί αναγνώστες – ειδικά όταν το θέμα είναι η εκπαίδευση, που αφορά το μέλλον των παιδιών μας.

Στο επόμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 4) περιγράφεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση των 177 δημοσιευμάτων, δείχνοντας πώς οι θεωρητικές έννοιες μετατράπηκαν σε κωδικοποιήσιμες κατηγορίες.

Κεφάλαιο 4

Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Εισαγωγή

Η επιλογή της μεθόδου σε μια εμπειρική έρευνα δεν είναι τεχνικό ζήτημα δευτερεύουσας σημασίας. Αντίθετα, καθορίζει τι είδους ερωτήματα μπορούν να απαντηθούν, ποια είδη δεδομένων συλλέγονται και πώς ερμηνεύονται τα ευρήματα. Στην παρούσα μελέτη, το κεντρικό ερώτημα – *πώς ο ελληνικός διαδικτυακός τύπος παρουσιάζει τα αποτελέσματα της PISA 2022* – απαιτεί μια προσέγγιση που να αποτυπώνει τόσο τις ποσοτικές διαστάσεις (συχνότητες, κατανομές) όσο και τις ποιοτικές (νοήματα, πλαίσια, αφηγήσεις). Για τον λόγο αυτό, υιοθετήθηκε μια **μεικτή μεθοδολογική προσέγγιση** (mixed methods), που συνδυάζει την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου με την ποιοτική θεματική ανάλυση.

Σκοπός του παρόντος κεφαλαίου είναι να περιγράψει λεπτομερώς όλα τα στάδια της έρευνας: τη συλλογή του δείγματος, το σύστημα κωδικοποίησης, τις διαδικασίες ανάλυσης, τα μέτρα αξιοπιστίας και τους περιορισμούς. Η παρουσίαση είναι αρκετά αναλυτική ώστε ένας άλλος ερευνητής να μπορεί να επαναλάβει ή να επεκτείνει τη μελέτη.

4.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Όπως αναφέρθηκε στην εισαγωγή της μονογραφίας, η έρευνα επιδιώκει να απαντήσει σε τρία κεντρικά ερωτήματα:

1. **Πώς παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της PISA 2022 τα ελληνικά ΜΜΕ** (Περιγραφική διάσταση: είδος άρθρων, τόνος, χρήση δεδομένων, συγγραφείς κ.λπ.)
2. **Ποια θέματα, αφηγήσεις (narratives) και πλαίσια ερμηνείας (frames) συνδέονται κατά κύριο λόγο με τα αποτελέσματα της PISA στην κάλυψη των ελληνικών** ΜΜΕ (Ερμηνευτική διάσταση: αιτιολογήσεις, προτάσεις, σιωπές)
3. **Ποιες ομοιότητες και διαφορές εντοπίζονται στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων της PISA από τα ελληνικά ΜΜΕ συγκριτικά με αντίστοιχες πρακτικές σε διεθνές επίπεδο;** (Συγκριτική διάσταση: τοποθέτηση της ελληνικής περίπτωσης στη διεθνή βιβλιογραφία)

Τα ερωτήματα αυτά είναι διατεταγμένα από το πιο περιγραφικό στο πιο ερμηνευτικό και συγκριτικό, και η μεικτή μεθοδολογία επιτρέπει την απάντηση και των τριών.

4.3 Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση περιεχομένου

Η ανάλυση περιεχομένου προσφέρει ιδιαίτερα σημαντικά πλεονεκτήματα στη μελέτη του δημόσιου λόγου. Επιτρέπει να αντιμετωπιστεί το δημοσιογραφικό υλικό όχι ως αποσπασματικό σύνολο μεμονωμένων άρθρων, αλλά ως συνεκτικό σώμα κειμένων, μέσα στο οποίο επαναλαμβάνονται θεματικές, αξιακές στάσεις, μορφές τεκμηρίωσης και πρότυπα ερμηνείας. Έτσι, η μέθοδος δίνει τη δυνατότητα να ανιχνευθούν σταθερές και αποκλίσεις, κυρίαρχες φωνές και περιθωριοποιημένες οπτικές, καθώς και δημόσιες «σιωπές» που ίσως δεν θα ήταν εύκολα ορατές μέσω πιο εντυπωσιοκρατικών αναγνώσεων.

Η έρευνα υιοθετεί μεικτή μεθοδολογική προσέγγιση επειδή το αντικείμενό της δεν προσφέρεται για μονοδιάστατη ανάλυση. Αν εξεταζόταν αποκλειστικά ποσοτικά, θα μπορούσαν να αποτυπωθούν σημαντικές τάσεις, όπως η συχνότητα συγκεκριμένων θεμάτων, η κατανομή των συγγραφέων ή ο τόνος των τίτλων, αλλά θα παρέμενε ασαφές το πώς ακριβώς συγκροτούνται τα κυρίαρχα νοήματα. Αν, αντίθετα, η έρευνα περιοριζόταν μόνο στην ποιοτική ανάλυση, θα υπήρχε κίνδυνος να αναδειχθούν πλούσιες ερμηνευτικές διαστάσεις χωρίς επαρκή εποπτεία της έκτασης, της συστηματικότητας και της επαναληπτικότητας των μοτίβων. Η επιλογή της μεικτής προσέγγισης επιτρέπει να αρθούν οι αδυναμίες κάθε μίας από τις δύο μεθόδους όταν εφαρμόζονται απομονωμένα.

Η μεικτή προσέγγιση προσφέρει, επομένως, τρία βασικά πλεονεκτήματα. Πρώτον, επιτρέπει τη συστηματική χαρτογράφηση της δημοσιογραφικής κάλυψης. Δεύτερον, επιτρέπει τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο τα αριθμητικά και λεκτικά στοιχεία μετατρέπονται σε αφηγήσεις. Και τρίτον, δίνει τη δυνατότητα σύνδεσης μορφής και περιεχομένου: π.χ. όχι μόνο πόσα άρθρα έχουν αρνητικό τόνο ή ποιες κατηγορίες συγγραφέων υπερισχύουν, αλλά και πώς αυτά τα στοιχεία συνδέονται με συγκεκριμένες ιδεολογικές, πολιτικές ή δημοσιογραφικές λογικές.

4.3.1 Η ποσοτική διάσταση της ανάλυσης

Η ποσοτική διάσταση της μελέτης έχει ως κύριο σκοπό την αποτύπωση των βασικών χαρακτηριστικών της κάλυψης με τρόπο συστηματικό και συγκρίσιμο (Krippendorff, 2018). Μέσα από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου καθίσταται δυνατή η χαρτογράφηση στοιχείων όπως η χρονική κατανομή των δημοσιευμάτων, η προέλευσή τους, η ιδιότητα των συγγραφέων, ο τόνος των τίτλων, η αναφορά σε δεδομένα, η ύπαρξη ομιλητών, η οικονομική διάσταση, οι κοινωνίες αναφοράς και οι ανταγωνίστριες κοινωνίες.

Η αξία της ποσοτικής προσέγγισης έγκειται στο ότι επιτρέπει να φανεί όχι απλώς αν ένα φαινόμενο υπάρχει, αλλά σε ποιο βαθμό κυριαρχεί, πόσο συχνά επανέρχεται και αν αποτελεί κεντρική ή περιφερειακή διάσταση της κάλυψης. Για παράδειγμα, δεν αρκεί να διαπιστωθεί ότι υπάρχουν αρνητικοί τίτλοι ή ότι χρησιμοποιούνται δημοσιεύματα αναφοράς· έχει σημασία να δειχθεί ότι σχεδόν οι μισοί τίτλοι είναι αρνητικοί και ότι σημαντικό ποσοστό του corpus βασίζεται σε περιορισμένο αριθμό κειμένων που θέτουν την ατζέντα της συζήτησης. Με αυτόν τον τρόπο, η ποσοτική ανάλυση προσδίδει εμπειρική πυκνότητα και τεκμηριωμένη βαρύτητα σε όσα, διαφορετικά, θα έμεναν στο επίπεδο της εντύπωσης.

Ωστόσο, η ποσοτική διάσταση σε πολλές περιπτώσεις δεν είναι επαρκής. Η αριθμητική αποτύπωση δεν ερμηνεύει από μόνη της τις δημόσιες σημασίες. Το γεγονός ότι μια κατηγορία εμφανίζεται συχνά δε μας λέει αυτομάτως πώς λειτουργεί στον λόγο ή με ποια αφηγηματική λογική συνδέεται. Για τον λόγο αυτό, η ποσοτική ανάλυση λειτουργεί εδώ ως πρώτο επίπεδο χαρτογράφησης και όχι ως τελικός ορίζοντας ερμηνείας.

4.3.2 Η ποιοτική θεματική ανάλυση

Συμπληρωματικά προς την ποσοτική χαρτογράφηση, η έρευνα αξιοποιεί ποιοτική θεματική ανάλυση περιεχομένου, που εστιάζει στον εντοπισμό και στην ερμηνεία των κυρίαρχων θεματικών αξόνων, πλαισίων και αφηγήσεων στα δημο-

σιεύματα (Schreier, 2012). Αυτή η διάσταση είναι κομβική, διότι η δημόσια σημασία της PISA δεν εξαντλείται σε μετρήσιμα στοιχεία· συγκροτείται μέσα από τρόπους αφήγησης, από αξιολογικές αποχρώσεις, από γλωσσικές επιλογές και από μορφές αιτιολόγησης.

Η ποιοτική ανάλυση επιτρέπει να απαντηθούν ερωτήματα που δεν μπορούν να λυθούν μόνο με καταμέτρηση, π.χ. πώς παρουσιάζεται η «εκπαιδευτική κρίση», πώς αρθρώνεται ο λόγος περί ευθύνης, ποιες λύσεις εμφανίζονται ως αυτονόητες, πώς κατασκευάζεται η εικόνα των εκπαιδευτικών, πώς αποσιωπώνται οι κριτικές προς την ίδια την αξιολόγηση PISA. Ειδικά στην περίπτωση της PISA, η ποιοτική ανάλυση είναι απαραίτητη, επειδή οι δημόσιες αφηγήσεις γύρω από τις επιδόσεις δεν είναι ουδέτερες. Φέρουν αξιολογικά βάρη, πολιτικές προεκτάσεις και ιδεολογικές υποθέσεις, οι οποίες γίνονται ορατές μόνο μέσα από πιο προσεκτική ερμηνευτική ανάγνωση.

Στην παρούσα μονογραφία η ποιοτική διάσταση έχει μεγάλη βαρύτητα γιατί στόχος δεν είναι μόνο η ανάδειξη του περιεχομένου των δημοσιευμάτων, αλλά η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αυτά τα δημοσιεύματα συγκροτούν δημόσιο λόγο για την εκπαίδευση. Η θεματική ανάλυση είναι το εργαλείο που επιτρέπει αυτή τη μετάβαση από τη συχνότητα στο νόημα.

4.4 Συλλογή δεδομένων

4.4.1 Χρονικό πλαίσιο

Η περίοδος συλλογής κάλυψε **από τις 10 Μαΐου 2023 έως τις 7 Ιουλίου 2024**. Τα αποτελέσματα των βασικών πεδίων της PISA 2022 (Μαθηματικά, Κατανόηση Κειμένου, Φυσικές Επιστήμες) από τον ΟΟΣΑ έγιναν στις 5 Δεκεμβρίου 2023. Συμπεριλήφθηκε, ωστόσο, και η περίοδος Μαΐου-Νοεμβρίου 2023, κατά την οποία υπήρξαν προανακοινώσεις και συζητήσεις για τη μεθοδολογία. Η λήξη στις 7 Ιουλίου 2024 επιλέχθηκε ώστε να συμπεριληφθεί η κάλυψη των αποτελεσμάτων της Δημιουργικής Σκέψης (ανακοινώθηκαν στις 18 Ιουνίου 2024) και η αποκλιμάκωση της συζήτησης.

4.4.2 Πηγές

Η αναζήτηση πραγματοποιήθηκε μέσω δύο οδών:

- **Μηχανή αναζήτησης Google:** Χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις-κλειδιά «PISA 2022», «PISA Ελλάδα», «αποτελέσματα PISA» και «δημιουργική σκέψη PISA» στην ελληνική γλώσσα. Η αναζήτηση περιορίστηκε σε ειδησεογραφικές ιστοσελίδες και άρθρα ελεύθερα προσβάσιμα.

- **Ενσωματωμένες μηχανές αναζήτησης 80 ειδησεογραφικών ιστοσελίδων:** Καταρτίστηκε κατάλογος με τις 80 πιο δημοφιλείς ελληνικές ειδησεογραφικές ιστοσελίδες βάσει της κατάταξης του *greek-sites.gr* (Δημοφιλείς ελληνικές ιστοσελίδες, χ.χ.). Σε καθεμία από αυτές, πραγματοποιήθηκε αναζήτηση με τις ίδιες λέξεις-κλειδιά μέσω της τοπικής μηχανής αναζήτησης που περιλαμβάνει κάθε ιστότοπος.

Κριτήρια ένταξης ενός δημοσιεύματος στο corpus:

- Να αναφέρεται ρητά στα αποτελέσματα της PISA 2022 (κύριου κύκλου ή Δημιουργικής Σκέψης).
- Να προέρχεται από ελληνικό διαδικτυακό μέσο ενημέρωσης (όχι προσωπικά blogs, όχι φόρουμ, όχι social media posts).
- Να έχει μήκος τουλάχιστον 100 λέξεων (αποκλείστηκαν οι πολύ σύντομες ειδήσεις-ανακοινώσεις χωρίς κανένα σχόλιο).
- Να είναι γραμμένο στην ελληνική γλώσσα.
- Να είναι ελεύθερα προσβάσιμο.

Αποκλείστηκαν δελτία τύπου που δημοσιεύθηκαν αυτούσια χωρίς καμία επεξεργασία, καθώς και άρθρα που απλώς παρέπεμπαν σε άλλο μέσο χωρίς νέο περιεχόμενο.

4.4.3 Μέγεθος δείγματος

Η διαδικασία απέδωσε **177 δημοσιεύματα** που πληρούσαν τα κριτήρια. Το μέγεθος αυτό κρίνεται επαρκές για ποσοτική ανάλυση (επιτρέπει τον υπολογισμό στατιστικών συχνοτήτων) και ταυτόχρονα διαχειρίσιμο για ενδελεχή ποιοτική ανάλυση.

4.5 Σύστημα κωδικοποίησης

Η κωδικοποίηση αποτελεί την καρδιά της ανάλυσης περιεχομένου. Αναπτύχθηκε ένα **ιεραρχικό σύστημα κατηγοριών**, βασισμένο σε προηγούμενες μελέτες (Saraisky, 2016a, 2016b; Jang, 2023; Baroutsis & Lingard, 2022; Tsakiris & Nikita, 2017) και προσαρμοσμένο στις ιδιαιτερότητες του ελληνικού διαδικτυακού τύπου. Οι κατηγορίες ανωτέρου επιπέδου και τα περιεχόμενα τους είναι οι εξής:

- **Προέλευση δημοσιεύματος**
  - Όνομα μέσου

    - Ημερομηνία δημοσίευσης
    - Κατάταξη μέσου σε επισκεψιμότητα (αν είναι διαθέσιμη)
- **Στοιχεία συγγραφέα**
    - Ανυπόγραφο / Ομάδα σύνταξης
    - Επώνυμο άρθρο
        - επάγγελμα συγγραφέα (δημοσιογράφος, ακαδημαϊκός, εκπαιδευτικός, πολιτικός, συνδικαλιστής, άλλο)
- **Είδος άρθρου**
    - Παρουσίαση αποτελεσμάτων (χωρίς διατύπωση άποψης)
    - Άρθρο γνώμης / σχολιασμός
- **Δημοσιεύματα αναφοράς**
    - Αναφορά σε συγκεκριμένο κείμενο/γεγονός, π.χ. ανακοίνωση ΙΕΠ ή δήλωση Schleicher (ναι/όχι)
    - Καταγραφή της πηγής που ενέπνευσε ή αναπαράγεται από το άρθρο
- **Δεδομένα και τεκμηρίωση**
    - Χρήση αριθμητικών δεδομένων πέρα από κατάταξη/βαθμολογία
    - Προέλευση δεδομένων (επίσημη έκθεση PISA, ΙΕΠ, άλλο)
    - Χρήση γραφημάτων/πινάκων
- **Κριτική στάση απέναντι στην PISA**
    - Καμία αναφορά / σιωπηρή αποδοχή
    - Έκφραση κριτικής (αμφισβήτηση εγκυρότητας, μεθοδολογίας, πολιτικής χρήσης)
- **Τόνος τίτλου**
    - Θετικός (π.χ. «βελτίωση», «άντεξαν οι μαθητές»)
    - Αρνητικός (π.χ. «κατάρρευση», «απογοήτευση», «τελευταίοι»)
    - Ουδέτερος/περιγραφικός (π.χ. «Ανακοινώθηκαν τα αποτελέσματα PISA»)
- **Κοινωνίες αναφοράς και ανταγωνίστριες**

    - Αναφορά σε χώρα-πρότυπο για σύγκριση (π.χ. Εσθονία, Πολωνία)
    - Αναφορά σε ανταγωνίστρια χώρα (συνήθως με αρνητική χροιά, π.χ. Τουρκία)
- **Οικονομική διάσταση**
    - Ρητή σύνδεση επιδόσεων PISA με οικονομική ανταγωνιστικότητα/ανάπτυξη/ΑΕΠ: ναι/όχι
- **Ομιλητές (Speakers)**
    - Αναφορά σε συγκεκριμένο πρόσωπο που εκφέρει γνώμη ή δήλωση
    - Ιδιότητα ομιλητή (υπουργός, αξιωματούχος ΟΟΣΑ, εκπρόσωπος ΙΕΠ, συνδικαλιστής, εκπαιδευτικός, μαθητής, άλλο)
- **Αιτιολόγηση χαμηλών επιδόσεων**
    - Αναλύεται σε πέντε επίπεδα (σύστημα, σχολείο, εκπαιδευτικοί, μαθητές, εξωγενείς παράγοντες) με συνολικά 35 υποκατηγορίες. Παραδείγματα:
        - Επίπεδο συστήματος: προγράμματα σπουδών, πανελλαδικές εξετάσεις, χρηματοδότηση, αυτονομία σχολείων.
        - Επίπεδο σχολείου: υποδομές, ψηφιακές τεχνολογίες, μέγεθος, συμμετοχή γονέων.
        - Επίπεδο εκπαιδευτικών: κατάρτιση, αξιολόγηση, μισθός, φόρτος εργασίας.
        - Επίπεδο μαθητών: κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες, κίνητρα, κινητά, πειθαρχία.
        - Εξωγενείς: πανδημία, πολιτική ευθύνη, διαφωνία κομμάτων.
- **Προτάσεις βελτίωσης**
    - Καταγραφή οποιασδήποτε πρότασης για βελτίωση των επιδόσεων.
- **Αρνητικές επιπτώσεις της PISA**
    - Αναφορά σε πιθανές αρνητικές συνέπειες της ίδιας της αξιολόγησης (π.χ. ανταγωνισμός σχολείων, πίεση εκπαιδευτικών, στενότητα αναλυτικού προγράμματος).

Η κωδικοποίηση πραγματοποιήθηκε σε spreadsheet. Δεν χρησιμοποιήθηκε εξειδικευμένο λογισμικό ποσοτικής ή ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου λόγω

του σχετικά μικρού μεγέθους του corpus και της σαφούς δομής των κατηγοριών, που επέτρεπε χειροκίνητη κωδικοποίηση.

4.6 Διαδικασία ανάλυσης

4.6.1 Ποσοτική ανάλυση

Για κάθε κατηγορία, υπολογίστηκαν:

- Απόλυτες συχνότητες (αριθμός δημοσιευμάτων που εμπίπτουν σε συγκεκριμένη κατηγορία)
- Σχετικές συχνότητες (ποσοστά επί του συνόλου των 177 άρθρων)
- Διασταυρώσεις (crosstabulations) μεταξύ κατηγοριών (π.χ. τόνος τίτλου ανά είδος μέσου)

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται σε πίνακες και γραφήματα (βλ. Κεφάλαια 5 και 6). Η ποσοτική ανάλυση επιτρέπει τη χαρτογράφηση του τοπίου: ποια χαρακτηριστικά είναι συχνά, ποια σπάνια, ποιες συσχετίσεις αναδύονται.

4.6.2 Ποιοτική ανάλυση

Παράλληλα με την ποσοτική κωδικοποίηση, διεξήχθη ποιοτική θεματική ανάλυση εστιάζοντας σε:

- Τα κυρίαρχα αφηγηματικά σχήματα (π.χ. «το ελληνικό σχολείο καταρρέει», «οι εκπαιδευτικοί δεν επιμορφώνονται»)
- Τις μεταφορές και το λεξιλόγιο (π.χ. «μαύρη εικόνα», «πυροτέχνημα», «στο ναδίρ»)
- Τις σιωπές: τι δε συζητιέται (π.χ. η φτώχεια, η μετανάστευση, η ψυχική υγεία)
- Τη δομή των επιχειρημάτων: πώς συνδέονται αιτίες, επιπτώσεις και προτάσεις.

Η ποιοτική ανάλυση δε βασίστηκε σε προκαθορισμένες κατηγορίες, αλλά στην ανάδυση θεμάτων από τα ίδια τα κείμενα.

4.7 Διασφάλιση αξιοπιστίας (Reliability)

Για να ελεγχθεί η αξιοπιστία της κωδικοποίησης, ένα **τυχαίο υποδείγμα 30 δημοσιευμάτων** (ποσοστό 17% του συνόλου) κωδικοποιήθηκε ανεξάρτητα από δεύτερο ερευνητή. Οι δύο ερευνητές δεν είχαν επικοινωνία κατά την κωδικοποίη-

ση του υποδείγματος. Στη συνέχεια, συγκρίθηκαν οι κωδικοποιήσεις για κάθε μεταβλητή. Το **ποσοστό συμφωνίας** (inter-rater agreement) ήταν **92%** , το οποίο θεωρείται εξαιρετικά υψηλό στην ανάλυση περιεχομένου (τυπικά αποδεκτό όριο >80%). Οι διαφωνίες συζητήθηκαν και επιλύθηκαν, οδηγώντας σε μικρές διευκρινίσεις στο εγχειρίδιο κωδικοποίησης (βλ. Παράρτημα Β).

4.8 Περιορισμοί της έρευνας

Οι σημαντικότεροι περιορισμοί της παρούσας μελέτης είναι:

1. **Απουσία ανάλυσης κοινωνικών δικτύων:** Η μελέτη περιορίζεται στον διαδικτυακό τύπο (ειδησεογραφικές ιστοσελίδες). Δεν περιλαμβάνει Twitter/X, Facebook, Instagram, TikTok, YouTube, όπου η συζήτηση για την PISA μπορεί να είναι διαφορετική (πιο κατακερματισμένη, πιο συναισθηματική ή πιο μαθητο-κεντρική). Αυτό αποτελεί πεδίο μελλοντικής έρευνας.

2. **Μη ανάλυση οπτικού υλικού:** Η μελέτη εστιάζει στο κείμενο (τίτλους, κυρίως σώμα). Δεν αναλύθηκαν συστηματικά οι φωτογραφίες, τα γραφήματα, ή τα infographics που συνοδεύουν τα άρθρα, αν και η παρουσία τους καταγράφηκε. Η οπτική πλαισίωση μπορεί να είναι εξίσου ισχυρή με τη λεκτική.

3. **Περιορισμένη γενίκευση στον έντυπο και ραδιοτηλεοπτικό τύπο:** Τα ευρήματα αφορούν αποκλειστικά τον διαδικτυακό τύπο. Ο έντυπος τύπος (εφημερίδες) και η τηλεόραση μπορεί να παρουσιάζουν διαφορετικά χαρακτηριστικά (π.χ. μεγαλύτερη καθυστέρηση, περισσότερη ανάλυση, διαφορετική επιλογή πηγών). Ωστόσο, η τάση σύγκλισης των μέσων (τα ίδια κείμενα δημοσιεύονται και στην έντυπη και στην ψηφιακή έκδοση) μειώνει εν μέρει την ανησυχία.

4. **Υποκειμενικότητα στην ποιοτική ανάλυση:** Παρά την προσπάθεια διασφάλισης αξιοπιστίας, η ερμηνεία των αφηγήσεων και των πλαισίων περιέχει πάντα ένα βαθμό ερμηνευτικής υποκειμενικότητας. Διαφορετικοί ερευνητές μπορεί να τονίσουν διαφορετικά θέματα.

5. **Χρονική στιγμή:** Η μελέτη καταγράφει την κάλυψη ενός συγκεκριμένου κύκλου, την PISA 2022. Η κάλυψη μελλοντικών κύκλων μπορεί να διαφέρει λόγω αλλαγών στην εκπαιδευτική πολιτική, την οικονομική συγκυρία ή τη δομή των ΜΜΕ.

6. **Μη διερεύνηση των αιτιών επιλογής περιεχομένου:** Η ανάλυση περιεχομένου δεν απαντά στο *γιατί* οι δημοσιογράφοι επέλεξαν συγκεκριμένες πη-

γές ή πλαίσια. Χρειάζονται συνεντεύξεις με δημοσιογράφους και εκδότες για να κατανοηθούν οι διαδικασίες παραγωγής – ένα πεδίο που προτείνεται για μελλοντική έρευνα.

4.9 Ηθική και δεοντολογία

Όλα τα δημοσιεύματα που αναλύθηκαν είναι δημόσια διαθέσιμα στον ιστό. Δε ζητήθηκε άδεια από τα μέσα, καθώς η ανάλυση περιεχομένου δημόσιων κειμένων για ερευνητικούς σκοπούς επιτρέπεται χωρίς συγκατάθεση, εφόσον δεν αποκαλύπτονται προσωπικά δεδομένα. Στην παρουσίαση των ευρημάτων, τα αποσπάσματα χρησιμοποιούνται με μέτρο και πάντα με αναφορά της πηγής. Δεν καταγράφονται ονόματα δημοσιογράφων εκτός αν το απόσπασμα είναι ουσιώδες για την ανάλυση.

4.10 Συμπεράσματα του κεφαλαίου

Το παρόν κεφάλαιο περιέγραψε τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση 177 δημοσιευμάτων από τον ελληνικό διαδικτυακό τύπο σχετικά με την PISA 2022. Η μεικτή προσέγγιση (ποσοτική + ποιοτική ανάλυση περιεχομένου) επιτρέπει την ταυτόχρονη χαρτογράφηση συχνοτήτων και την εμβάθυνση σε νοήματα. Το σύστημα κωδικοποίησης, βασισμένο στη διεθνή βιβλιογραφία και προσαρμοσμένο στην ελληνική περίπτωση, καλύπτει τόσο τα τυπικά χαρακτηριστικά των άρθρων (συγγραφέας, τόνος, πηγές) όσο και το περιεχόμενο (αιτιολογήσεις, προτάσεις, πλαίσια). Η αξιοπιστία είναι υψηλή (92% συμφωνία). Οι περιορισμοί (απουσία social media, οπτικού υλικού, ραδιοτηλεοπτικού τύπου) αναγνωρίζονται και θα συζητηθούν περαιτέρω στα συμπεράσματα (Κεφάλαιο 9).

Στο επόμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 5) παρουσιάζονται τα ποσοτικά ευρήματα της ανάλυσης: η κατανομή των άρθρων ανά μέσο, τα χαρακτηριστικά των συγγραφέων, ο τόνος των τίτλων, η χρήση δεδομένων και οι συχνότητες αιτιολογήσεων.

Κεφάλαιο 5

Χαρακτηριστικά της κάλυψης – Ποσοτική αποτύπωση

5.1 Εισαγωγή

Πριν εμβαθύνουμε στο περιεχόμενο και τις αφηγήσεις (Κεφάλαιο 6), είναι απαραίτητο να χαρτογραφήσουμε τα βασικά ποσοτικά χαρακτηριστικά της δημοσιογραφικής κάλυψης. Ποια μέσα ασχολήθηκαν συστηματικά; Ποιοι έγραψαν τα άρθρα; Πότε δημοσιεύθηκαν; Χρησιμοποιήθηκαν άλλα δεδομένα, πέρα από την κατάταξη; Αυτές οι ερωτήσεις απαντώνται στο παρόν κεφάλαιο, το οποίο λειτουργεί ως βάση για την ποιοτική ανάλυση που ακολουθεί.

Η παρουσίαση οργανώνεται γύρω από τις βασικές κατηγορίες κωδικοποίησης που περιγράφηκαν στο Κεφάλαιο 4. Όπου κρίνεται σκόπιμο, τα ευρήματα συγκρίνονται με τα αντίστοιχα της διεθνούς βιβλιογραφίας, προετοιμάζοντας το έδαφος για τη συγκριτική συζήτηση του Κεφαλαίου 7.

5.2 Προέλευση και χρονική κατανομή των δημοσιευμάτων

5.2.1 Κατανομή ανά μέσο

Η ανάλυση της προέλευσης των 177 δημοσιευμάτων έδειξε ότι υπήρξε αρθρογραφία για την PISA 2022 σε **80 διαφορετικά διαδικτυακά μέσα**. Αυτή η διασπο-

ρά φαίνεται εκ πρώτης όψεως θετική, καθώς υποδηλώνει ότι το θέμα απασχόλησε ένα ευρύ φάσμα του τύπου. Ωστόσο, η κάλυψη ήταν ιδιαίτερα **άνισα κατανεμημένη**.

Πίνακας 5.1: Κατανομή αρθρογραφίας ανά μέσο

Κατηγορία μέσων	**Αριθμός μέσων**	**Αριθμός άρθρων**	**Ποσοστό άρθρων**
Μέσα με 1 άρθρο	54	54	30,5%
Μέσα με 2-3 άρθρα	13	30	16,9%
Μέσα με ≥4 άρθρα (συστηματική κάλυψη)	13	93	52,5%
Σύνολο	**80**	**177**	**100%**

Παρατηρούμε ότι **τα 13 μέσα (16,25% του συνόλου) με τουλάχιστον 4 δημοσιεύματα συγκέντρωσαν περισσότερα από τα μισά άρθρα (52,5%)**. Αντίθετα, τα 54 μέσα (67,5%) δημοσίευσαν μόλις ένα άρθρο το καθένα, συχνά αναπαράγοντας ένα δελτίο τύπου ή μια σύντομη είδηση. Αυτό υποδηλώνει ότι η *συστηματική* ενασχόληση με την PISA είναι υπόθεση λίγων μέσων, ενώ η πλειονότητα αρκείται σε μια επιφανειακή αναφορά.

Ακόμη πιο ενδεικτική είναι η διαπίστωση ότι **13 από τα ειδησεογραφικά sites υψηλής επισκεψιμότητας (σύμφωνα με την κατάταξη του greeksites.gr) δεν είχαν κανένα άρθρο** για την PISA 2022.

5.2.2 Χρονική κατανομή – τα «κύματα» κάλυψης

Η χρονική κατανομή των 177 άρθρων δεν ήταν ομοιόμορφη. Το **76,8%** των δημοσιευμάτων συγκεντρώθηκε σε **τέσσερις σύντομες χρονικές περιόδους** (διάρκειας 3-7 ημερών η καθεμία), που αντιστοιχούν σε συγκεκριμένα γεγονότα:

1. **Μάιος 2023:** Παρουσίαση της έκθεσης του ΟΟΣΑ «PISA 2022 Results (Volume I and II)» και πρώτα σχόλια (περίπου 15% των άρθρων).

2. **Δεκέμβριος 2023:** Επίσημη ανακοίνωση των αποτελεσμάτων των βασικών γνωστικών πεδίων (Μαθηματικά, Κατανόηση Κειμένου, Φυσικές Επιστήμες) – το μεγαλύτερο κύμα (~40%).

3. **Απρίλιος 2024:** 9ο Οικονομικό Φόρουμ Δελφών, όπου συζητήθηκαν τα αποτελέσματα (~10%).

4. **Ιούνιος 2024:** Ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της Δημιουργικής Σκέψης και ανακοίνωση παρεμβάσεων από το ΙΕΠ (~12%). Το υπόλοιπο 23,2% ήταν διάσπαρτα άρθρα σε περιόδους ηρεμίας, συχνά συνεντεύξεις ή αναλύσεις που δε συνδέονταν με άμεση είδηση.

Αυτό το μοτίβο – **κάλυψη αιχμής γύρω από συγκεκριμένες ημερομηνίες-γεγονότα** – επιβεβαιώνει τη γεγονο-κεντρική λογική των ΜΜΕ. Χωρίς ένα νέο δελτίο τύπου, μια δήλωση ή μια ανακοίνωση, το θέμα εξαφανίζεται από την ατζέντα.

5.3 Συγγραφείς - Ποιος μιλά για την PISA;

Η ταυτότητα του συγγραφέα ενός άρθρου δεν είναι τυπική λεπτομέρεια. Αποκαλύπτει ποιοι θεσμοί και ποιες επαγγελματικές ομάδες έχουν πρόσβαση στον δημόσιο διάλογο και ποιες περιθωριοποιούνται.

Πίνακας 5.2: Κατανομή άρθρων ανά ιδιότητα συγγραφέα

Ιδιότητα συγγραφέα	Αριθμός άρθρων	Ποσοστό
Ομάδα σύνταξης (ανυπόγραφα)	100	56,5%
Δημοσιογράφος (επώνυμο)	65	36,7%
Ακαδημαϊκός/Ερευνητής	3	1,7%
Εκπαιδευτικός (εν ενεργεία)	3	1,7%
Πολιτικό πρόσωπο (πρώην υπουργός κ.λπ.)	2	1,1%
Λοιποί (γραφείο διασύνδεσης, συνδικαλιστής, κόμμα)	4	2,3%
Σύνολο	**177**	**100%**

Τα ευρήματα είναι εντυπωσιακά και συνάδουν με προηγούμενη μελέτη για την Ελλάδα (Tsakiris & Nikita, 2017): **πάνω από το 93% των άρθρων προέρχεται είτε από συντακτικές ομάδες (ισοδύναμα με ανυπόγραφα άρθρα), είτε από επαγγελματίες δημοσιογράφους**. Η συμμετοχή της ακαδημαϊκής κοινότητας και των εν ενεργεία εκπαιδευτικών ως *συγγραφέων* είναι σχεδόν ανύπαρκτη (1,7% έκαστη). Αξιοσημείωτη είναι η απουσία άρθρων υπογεγραμμένων από τις κεντρικές συνδικαλιστικές ομοσπονδίες της εκπαίδευσης (ΔΟΕ, ΟΛΜΕ) – μόνο ένα άρ-

θρο εκφράζει την επίσημη θέση συνδικαλιστικής οργάνωσης και ένα άρθρο την προσωπική άποψη συνδικαλιστή.

Ο δημόσιος διάλογος για την PISA, όπως αποτυπώνεται στα ΜΜΕ, είναι ένας **κλειστός διάλογος μεταξύ δημοσιογράφων και θεσμικών παραγόντων** (υπουργών, αξιωματούχων ΟΟΣΑ, ΙΕΠ). Οι εκπαιδευτικοί, οι ακαδημαϊκοί και οι συνδικαλιστές δεν έχουν πρόσβαση στην κοινή γνώμη – ή, αν έχουν, τα μέσα δεν τους δίνουν λόγο. Αυτό έχει σημαντικές επιπτώσεις: η ερμηνεία των αποτελεσμάτων γίνεται χωρίς τη συμμετοχή αυτών που βιώνουν καθημερινά την πραγματικότητα της τάξης.

5.4 Είδος άρθρου και σχέση με δημοσιεύματα αναφοράς

5.4.1 Είδος άρθρου

Η διάκριση μεταξύ «παρουσίασης αποτελεσμάτων» και «έκφρασης γνώμης» αποδείχθηκε δύσκολη, καθώς πολλά άρθρα συνδύαζαν και τα δύο. Στην κωδικοποίηση, επιτρεπόταν η ταυτόχρονη επιλογή. Τα αποτελέσματα:

- **Παρουσίαση αποτελεσμάτων (κύριων πεδίων ή Δημιουργικής Σκέψης):** 97 άρθρα (54,8%)
- **Έκφραση γνώμης / σχολιασμός:** 97 άρθρα (54,8%)
- **Επικάλυψη:** 74 άρθρα (41,8%) εντάσσονταν και στις δύο κατηγορίες.

Δηλαδή, τα περισσότερα άρθρα δεν περιορίζονται στην αντικειμενική μετάδοση των αποτελεσμάτων, αλλά τα σχολιάζουν, τα ερμηνεύουν και προτείνουν αιτίες ή λύσεις – συχνά χωρίς να διαχωρίζουν σαφώς την πληροφορία από την άποψη.

5.4.2 Δημοσιεύματα αναφοράς (reference publications)

Ένα από τα πιο ενδιαφέροντα ευρήματα είναι ο ρόλος των **δημοσιευμάτων αναφοράς**: κείμενα (δελτία τύπου, άρθρα, ομιλίες) που λειτούργησαν ως «πυρήνες» γύρω από τους οποίους οργανώθηκε η συζήτηση. Το 40,1% των άρθρων (71 άρθρα) αναφέρονταν ρητά ή αναπαρήγαγαν περιεχόμενο από **6 κύριες πηγές**:

Πίνακας 5.3: Κυριότερα δημοσιεύματα αναφοράς και απήχηση

Δημοσίευμα αναφοράς	**Αριθμός άρθρων που αναφέρονται**	**Ποσοστό επί συνόλου**
Ανακοίνωση ΙΕΠ (Δημιουργική Σκέψη, Ιούνιος 2024)	17	9,6%
Δημοσίευμα Γ. Πανάρετου (πρώην υφυπουργού Παιδείας)	12	6,8%
Άρθρο/συνέντευξη Χ. Σοφιανοπούλου (πρώην συντονίστριας PISA)	11	6,2%
9ο Οικονομικό Φόρουμ Δελφών (ομιλίες)	10	5,6%
Δελτίο τύπου Συνδέσμου Ιδιωτικών Σχολείων	9	5,1%
Άρθρο/συνέντευξη Α. Schleicher (ΟΟΣΑ)	9	5,1%

Το δημοσίευμα το οποίο έχει αναπαραχθεί και σχολιαστεί τις περισσότερες φορές, συνολικά 17 (9,6%), αφορά στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων του πεδίου της Δημιουργικής Σκέψης, που περιλαμβάνει και εξαγγελίες διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής, του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2024).

Το δεύτερο σε συχνότητα αναφοράς/αναπαραγωγής, 12 (6,8%) φορές, αφορά δημοσίευμα του πρώην Υφυπουργού Παιδείας κ. Πανάρετου στο μέσο κοινωνικής δικτύωσης Χ (πρώην Twitter), στο οποίο υποστηρίζει ότι το κύριο στοιχείο του εκπαιδευτικού συστήματος που είναι υπεύθυνο για τις χαμηλές επιδόσεις της Ελλάδας είναι οι Πανελλαδικές Εξετάσεις.

Ακολουθεί ο σχολιασμός/αναπαραγωγή δημοσιεύματος της τότε εθνικής υπεύθυνης της PISA στην Ελλάδα κ. Σοφιανοπούλου, (2024), με συνολικά 11 (6,2%) αναφορές. Σε αυτό το δημοσίευμα παρουσιάζει τις απόψεις της σχετικά με τις επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών.

Σημαντική προσοχή, με 10 (5,6%) αναδημοσιεύσεις, έχει προσελκύσει δημοσίευμα που αναφέρεται στις εργασίες και τα αποτελέσματα του 9ου Οικονομικού Forum Δελφών, στο οποίο προβάλλονται οι απόψεις αρκετών συμμετεχόντων και

γίνεται σύγκριση και σχολιασμός των επιδόσεων των Ελλήνων και Τούρκων μαθητών.

Εκτενής αναδημοσίευση, 9 (5,1%) φορές, γίνεται σε δημοσίευμα το Συνδέσμου Ιδιωτικών Σχολείων, (Κυραϊλίδης, 2023), στο οποίο υποστηρίζεται ότι οι μαθητές των ιδιωτικών σχολείων είχαν σημαντικά καλύτερες επιδόσεις από αυτές των Δημόσιων, ακόμη και μετά την αφαίρεση της επίδρασης του κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου. Όλα τα δημοσιεύματα αναπαράγουν το επιχείρημα ότι οι καλύτερες επιδόσεις οφείλονται στο πολυδιάστατο πρόγραμμα σπουδών και δραστηριοτήτων των ιδιωτικών, που συνολικά τα κάνει καλύτερα σχολεία από τα δημόσια. Σε επτά (7) από τα εννέα άρθρα αναφέρεται ότι η διαφορά μπορεί να οφείλεται σε διαφορετική προσπάθεια των μαθητών κατά τη διάρκεια του τεστ της PISA, που οι μαθητές των δημόσιων σχολείων αντιμετώπισαν ποιο χαλαρά και κατέβαλαν μικρή προσπάθεια σε σχέση με τις δυνατότητες τους, σε αντίθεση με τους μαθητές των ιδιωτικών σχολείων. Αν και στο αρχικό δελτίο τύπου αναφέρεται ότι η διαφορά στις επιδόσεις ισχύει ακόμη και αν αφαιρεθούν κοινωνικό-οικονομικές διαφορές των μαθητών, το επιχείρημα αυτό αναπαράγεται σε τέσσερα (4) από τα εννέα (9) δημοσιεύματα, ενώ δεν αναφέρεται καθόλου στα υπόλοιπα.

Εννέα (9) δημοσιεύματα σχολιάζουν/αναπαράγουν συνέντευξη του Διευθυντή του Τμήματος Εκπαίδευσης και Δεξιοτήτων (Director for Education and Skills) του ΟΟΣΑ , Andreas Schleicher, (Αλεξόπουλος, 2024), όπου σχολιάζει τις επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών και προτείνει αιτιολόγηση των αποτελεσμάτων.

Η ύπαρξη τέτοιων «κόμβων» αναφοράς υποδηλώνει έναν μηχανισμό **διαμόρφωσης ατζέντας από λίγους ισχυρούς παράγοντες**: το ΙΕΠ (επίσημος φορέας), πρώην υψηλόβαθμα στελέχη (Πανάρετος, Σοφιανοπούλου), ένα διεθνές φόρουμ, μια επαγγελματική ένωση (ιδιωτικά σχολεία) και ο ίδιος ο αρχιτέκτονας της PISA (Schleicher). Οι φωνές αυτές υπερ-εκπροσωπούνται σε σύγκριση, για παράδειγμα, με εκπαιδευτικούς ή γονείς. Επιπλέον, η αναπαραγωγή τους από πολλά μέσα δημιουργεί μια αίσθηση συναίνεσης: αν το ΙΕΠ λέει το Χ και 17 άρθρα το αναπαράγουν, ο αναγνώστης σχηματίζει την εντύπωση ότι αυτή είναι η μοναδική ή η κυρίαρχη άποψη.

5.5 Χρήση δεδομένων και τεκμηρίωση

Παρά την ποσοτική φύση της PISA, η χρήση αριθμητικών δεδομένων στα άρθρα ήταν περιορισμένη. Μόνο **54 άρθρα (30,5%)** περιείχαν αριθμητικά δεδομένα πέρα από την απλή αναφορά της κατάταξης ή της βαθμολογίας (π.χ. ποσοστά μαθητών ανά επίπεδο, διαχρονικές συγκρίσεις, συγκρίσεις με άλλες χώρες). Από αυ-

τά, το **85,2%** των δεδομένων προερχόταν από τις επίσημες εκδόσεις της PISA (OECD, 2023b) ή από το ΙΕΠ.

Η χρήση γραφημάτων ή πινάκων ήταν ακόμη σπανιότερη (12,4% των άρθρων). Τα γραφήματα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν σχεδόν πάντα αυτά που παρείχε ο ΟΟΣΑ ή το ΙΕΠ, και σπάνια επανασχεδιασμένα ή εμπλουτισμένα.

Αυτή η περιορισμένη τεκμηρίωση είναι ενδεικτική της **γεγονο-κεντρικής** λογικής: το σημαντικό δεν είναι η ανάλυση, αλλά η είδηση («η Ελλάδα έπεσε»). Ο αναγνώστης δε λαμβάνει τα εργαλεία να κατανοήσει *γιατί* η βαθμολογία είναι 430 και όχι 472, ούτε πώς συγκρίνεται με προηγούμενα έτη.

5.6 Τόνος τίτλων

Ο τίτλος είναι το πρώτο – και συχνά το μόνο – στοιχείο που διαβάζει ο αναγνώστης. Ο τόνος του τίτλου καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την συνολική εντύπωση.

Πίνακας 5.4: Τόνος τίτλων

Τόνος	**Αριθμός**	**Ποσοστό**
Αρνητικός	82	46,3%
Ουδέτερος/περιγραφικός	95	53,7%
Θετικός	0	0%

Κανένας τίτλος δεν ήταν θετικός. Ακόμη και όταν το άρθρο περιείχε κάποια θετική επισήμανση (π.χ. για τους ανθεκτικούς μαθητές), ο τίτλος παρέμενε αρνητικός ή, στην καλύτερη περίπτωση, ουδέτερος. Παραδείγματα αρνητικών τίτλων:

- ««Βουτιά» για τους Έλληνες μαθητές στις εξετάσεις PISA του ΟΟΣΑ» (Buisness Daily, 5/12/2023)
- «SOS για την ελληνική εκπαίδευση τα αποτελέσματα της έρευνας Pisa» (Euro2day, 5/12/2023)
- «PISA και… πούπουλα για τους Έλληνες μαθητές που «πάτωσαν» στον διαγωνισμό» (edweek, 13/12/2023)

Ακόμη και ουδέτεροι τίτλοι όπως «ΟΟΣΑ: Κάτω από τον μέσο όρο οι Έλληνες μαθητές σε μαθηματικά, κατανόηση κειμένου και φυσικές επιστήμες - Documento» (Documento, 6/12/2023) συχνά συνοδεύονταν από αρνητική φωτογραφία (π.χ. μαθητές με σκυμμένα κεφάλια). Η απουσία θετικών τίτλων επιβεβαιώνει τη θεωρία ότι η αρνητικότητα αποτελεί ειδησεογραφική αξία (Galtung &

Ruge, 1965) και ότι τα ΜΜΕ δρουν υπό το κίνητρο της προσέλκυσης κοινού μέσω της αγωνίας.

5.7 Κοινωνίες αναφοράς και ανταγωνίστριες

Η βιβλιογραφία για τη διεθνή κάλυψη της PISA τονίζει τη συχνή χρήση «κοινωνιών αναφοράς» (reference societies) – χωρών-προτύπων των οποίων οι επιδόσεις χρησιμοποιούνται για να πιέσουν για μεταρρυθμίσεις (π.χ. «η Πολωνία τα κατάφερε, εμείς όχι»). Στην ελληνική κάλυψη, η αναφορά σε τέτοιες χώρες ήταν **εξαιρετικά σπάνια** (μόλις 12 άρθρα, 6,8%). Όταν συνέβαινε, οι χώρες που αναφέρονταν ήταν η Εσθονία, η Πολωνία, η Σιγκαπούρη και η Ιρλανδία.

Αντιθέτως, εμφανίστηκε μια ιδιαιτερότητα: η **ανταγωνίστρια κοινωνία** (rival society). Σε 12 άρθρα (6,8%) έγινε αναφορά στην Τουρκία, σχεδόν πάντα με αρνητική χροιά («η Τουρκία μας προσπέρασε», «είμαστε πίσω από την Τουρκία»). Η Τουρκία δεν παρουσιάζεται ως πρότυπο προς μίμηση, αλλά ως αντίπαλος τον οποίο πρέπει να ξεπεράσουμε. Αυτή η πλαισίωση παραπέμπει σε έναν εθνικιστικό ανταγωνισμό που απουσιάζει από τη διεθνή βιβλιογραφία (με εξαίρεση λίγες μεμονωμένες περιπτώσεις όπως η σύγκριση ΗΠΑ-Κίνας). Η εμφάνισή της στην ελληνική κάλυψη πιθανώς αντανακλά τις ελληνοτουρκικές εντάσεις και τη μεταφορά του ανταγωνισμού από την πολιτική στην εκπαίδευση.

5.8 Οικονομική διάσταση

Σε αντίθεση με τη διεθνή τάση (όπου η PISA συνδέεται ρητά με την οικονομική ανταγωνιστικότητα), στην ελληνική κάλυψη η σύνδεση αυτή ήταν **σχεδόν απούσα**: μόνο **3 άρθρα (1,7%)** περιείχαν ρητή αναφορά σε οικονομικές επιπτώσεις (π.χ. «η χαμηλή επίδοση θα πλήξει την ανταγωνιστικότητα», «το μέλλον της οικονομίας εξαρτάται από τις γνώσεις των μαθητών»). Αυτό είναι ένα από τα πιο σημαντικά διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά της ελληνικής περίπτωσης και θα συζητηθεί εκτενώς στο Κεφάλαιο 7 (Συγκριτική ανάλυση).

5.9 Ομιλητές (Speakers)

Σε 46 άρθρα (26,0%) γινόταν αναφορά σε συγκεκριμένο ομιλητή (δηλαδή παρατίθεται η δήλωση του ή συνοψίζεται η θέση του). Η κατανομή των ομιλητών ανά ιδιότητα παρουσιάζεται στον Πίνακα 5.5.

Οι φωνές που ακούγονται είναι **θεσμικές και ιεραρχικές**: ΟΟΣΑ, κυβέρνηση, ΙΕΠ, ιδιωτικά σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί και οι ακαδημαϊκοί υποεκπροσωπούνται. Οι μαθητές – τα κεντρικά υποκείμενα της αξιολόγησης – απουσιάζουν παντελώς.

Κανένα άρθρο δεν φιλοξενεί τη γνώμη ενός 15χρονου για το τεστ, για το σχολείο, για τα προβλήματά του. Αυτή η απουσία είναι συστημική και υποδηλώνει μια πατερναλιστική αντίληψη: για την εκπαίδευση μιλούν οι «ειδικοί» και οι «αρμόδιοι».

Πίνακας 5.5: Ομιλητές που εμφανίζονται στα άρθρα (πολλαπλές αναφορές)

Ιδιότητα ομιλητή	**Αριθμός αναφορών**	**Ποσοστό επί των άρθρων με ομιλητές (N=46)**
Αξιωματούχος ΟΟΣΑ (Schleicher, κ.ά.)	14	30,4%
Πολιτικό πρόσωπο (υπουργός, πρώην υπουργός)	12	26,1%
Εκπρόσωπος ΙΕΠ	8	17,4%
Συνδικαλιστής εκπαίδευσης	5	10,9%
Εκπρόσωπος ιδιωτικών σχολείων	4	8,7%
Ακαδημαϊκός	3	6,5%
Εκπαιδευτικός (εν ενεργεία)	2	4,3%
Μαθητής/μαθήτρια	0	0%

5.10 Σύνοψη ποσοτικών ευρημάτων

Τα κύρια ποσοτικά συμπεράσματα του κεφαλαίου συνοψίζονται ως εξής:

1. **Συγκέντρωση και επεισοδιακή κάλυψη:** Λίγα μέσα (13) παράγουν τα μισά άρθρα, ενώ η χρονική κατανομή είναι εξαιρετικά ανισομερής, με 76,8% των άρθρων να συγκεντρώνεται σε 4 σύντομες περιόδους μετά από γεγονότα.

2. **Μονοπώλιο δημοσιογράφων:** Πάνω από 93% των άρθρων γράφονται από δημοσιογράφους ή ανυπόγραφες συντακτικές ομάδες. Εκπαιδευτικοί και ακαδημαϊκοί είναι σχεδόν απόντες ως συγγραφείς.

3. **Ισχυρή επίδραση δημοσιευμάτων αναφοράς:** 40% των άρθρων βασίζονται ή αναπαράγουν μόλις 6 πηγές (ΙΕΠ, Πανάρετος, Σοφιανοπούλου, Φόρουμ Δελφών, ιδιωτικά σχολεία, Schleicher).

4. **Περιορισμένη τεκμηρίωση:** Μόνο 30,5% των άρθρων χρησιμοποιούν αριθμητικά δεδομένα πέρα από την κατάταξη.

5. **Απολύτως αρνητικός ή ουδέτερος τόνος:** 46,3% αρνητικοί τίτλοι, 53,7% ουδέτεροι, 0% θετικοί.
6. **Σπάνιες κοινωνίες αναφοράς (6,8%), αλλά εμφάνιση ανταγωνίστριας (Τουρκία).**
7. **Σχεδόν μηδενική σύνδεση με οικονομία (1,7%) – ελληνική ιδιαιτερότητα.**
8. **Κυρίαρχοι ομιλητές:** ΟΟΣΑ, πολιτικοί, ΙΕΠ. Απουσία μαθητών και ασθενής παρουσία εκπαιδευτικών.

Αυτά τα ποσοτικά χαρακτηριστικά θέτουν τις βάσεις για την ποιοτική εμβάθυνση. Στο Κεφάλαιο 6 θα εξετάσουμε *πώς* οι αιτιολογήσεις, οι προτάσεις και οι σιωπές δομούν μια συγκεκριμένη αφήγηση για την ελληνική εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 6

Αιτιολογίες, επιπτώσεις και προτάσεις – Η ποιοτική διάσταση

6.1 Εισαγωγή

Η ποσοτική ανάλυση, που παρουσιάστηκε στο Κεφάλαιο 5, έδειξε ότι η ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη της PISA 2022 χαρακτηρίζεται από αρνητικό τόνο, σπάνια χρήση δεδομένων, κυριαρχία δημοσιογράφων έναντι εκπαιδευτικών και σχεδόν πλήρη απουσία σύνδεσης με την οικονομία. Ωστόσο, οι αριθμοί από μόνοι τους δεν απαντούν στο ερώτημα: *πώς κατασκευάζεται η αφήγηση για την αποτυχία;* Ποια αίτια προβάλλονται ως υπεύθυνα; Ποιες συνέπειες φοβούνται οι αρθρογράφοι; Ποιες λύσεις προτείνονται – και, εξίσου σημαντικό, *ποιες λύσεις αποσιωπώνται*;

Στο κεφάλαιο αυτό, αξιοποιούμε την ποιοτική θεματική ανάλυση για να αναδείξουμε τα αφηγηματικά σχήματα που διατρέχουν τα 177 δημοσιεύματα. Η παρουσίαση οργανώνεται σε τρεις ενότητες: (α) οι αιτιολογήσεις των χαμηλών επιδόσεων, (β) οι (σχεδόν ανύπαρκτες) συζητήσεις για αρνητικές επιπτώσεις της ίδιας της PISA, και (γ) οι προτάσεις βελτίωσης. Κάθε ενότητα συνοδεύεται από αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα και ερμηνευτικά σχόλια.

6.2 Αιτιολόγηση των χαμηλών επιδόσεων: Ένα κατακερματισμένο πεδίο

Η πλειοψηφία των άρθρων (64,4%) επιχειρούσε, ρητά ή έμμεσα, να αποδώσει τις χαμηλές επιδόσεις της Ελλάδας σε συγκεκριμένες αιτίες. Οι αιτίες αυτές κατανέμονταν σε πέντε επίπεδα: εκπαιδευτικό σύστημα, σχολείο, εκπαιδευτικοί, μαθητές και εξωγενείς παράγοντες. Ωστόσο, αυτό που εντυπωσιάζει δεν είναι η ύπαρξη αιτιολογήσεων, αλλά η **κατακερματισμένη και αποσπασματική** φύση τους: κανένα άρθρο δεν προσέφερε μια συνεκτική, πολυπαραγοντική εξήγηση. Αντίθετα, οι αιτίες αναφέρονταν ως μια λίστα ανεξάρτητων παραγόντων, χωρίς ιεράρχηση, συστημική σύνδεση ή τεκμηρίωση.

6.2.1 Επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος

Η συχνότερη αιτία που αναφέρθηκε ήταν τα **προγράμματα σπουδών** (48 άρθρα, 27,1%). Χαρακτηριστικό απόσπασμα:

> *«Η γνώμη μου ήταν (κ είναι) ότι το μεγάλο πρόβλημα είναι οι Πανελλήνιες. (Κυρίως ο ακριβής προσδιορισμός της εξεταστέας ύλης). Γύρω τους έχει οικοδομηθεί όλο το σύστημα. Ο κορσές της ύλης οδηγεί στην ακραία απομνημόνευση εις βάρος της κριτικής σκέψης (ουσία του PISA).»* (Τίτλος: "Γ. Πανάρετος: Έφθασε η ώρα της ριζικής επανεξέτασης της πρακτικής των Πανελληνίων Εξετάσεων", essos.gr, 6/12/2023)

Αντίθετα, η **ανεπαρκής χρηματοδότηση** αναφέρεται σημαντικά λιγότερο (27 άρθρα, 15,2%).

Επιπλέον, ιδιαίτερη μνεία γίνεται στην **αυτονομία των σχολείων** (18 άρθρα για την αυτονομία στη διδακτέα ύλη, 11 για αυτονομία στις προσλήψεις εκπαιδευτικού προσωπικού).

6.2.2 Επίπεδο σχολείου

Στο επίπεδο του σχολείου, οι **ανεπαρκείς υποδομές** (21 άρθρα, 11,9%) και η **ανάγκη ψηφιακών τεχνολογιών** (17 άρθρα, 9,6%) κυριαρχούν. Χαρακτηριστικό απόσπασμα:

> *«Την ίδια ώρα η σχολική ζωή κυριαρχείται από ένα δυσβάσταχτο όγκο γραφειοκρατίας και αυστηρού διοικητισμού που διαστρεβλώνουν την ουσία της επαγγελματική μας λειτουργίας, την παιδαγωγική διαδικασία. Οι συνθήκες της δραματικής φτωχοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού σε συνδυασμό με τα εξαιρετικά περιορισμένα μέσα και τις ανεπαρκείς υποδομές του εκπαιδευτικού συστήματος συμπληρώνουν το ασφυκτικό και περιοριστικό αυτό πλαίσιο.»* (Τίτλος: "Εκπαιδευτικοί για εξετάσεις PISA: Δε θα

φορτωθούμε και την ευθύνη για την αποτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος", Ipaidia.gr, 10/5/2023)

Αξιοσημείωτη είναι η **απουσία αναφοράς στο μέγεθος των σχολείων** (μόλις 1 άρθρο) και στην **ύπαρξη διοικητικού προσωπικού** (1 άρθρο) – παράγοντες που στη διεθνή βιβλιογραφία συσχετίζονται με την επίδοση. Αυτή η σιωπή υποδηλώνει ότι η συζήτηση παραμένει σε ένα επίπεδο «εύκολης κριτικής» (υποδομές, τεχνολογία) και αποφεύγει πιο δομικές και δαπανηρές αλλαγές.

6.2.3 Επίπεδο εκπαιδευτικών

Η πιο συχνή αιτία που σχετίζεται με τους εκπαιδευτικούς ήταν η **ανάγκη κατάρτισης/υποστήριξης** (45 άρθρα, 25,4%). Ποτέ, ωστόσο, δεν προσδιορίζονται οι στόχοι και τα χαρακτηριστικά της απαιτούμενης κατάρτισης.

Η **αξιολόγηση των εκπαιδευτικών** αναφέρεται σε 20 άρθρα (11,3%), σχεδόν πάντα ως απαραίτητη μεταρρύθμιση. Αντίθετα, η **ελκυστικότητα του επαγγέλματος** και οι **μισθολογικές βελτιώσεις** αναφέρονται σπανιότερα (10 και 8 άρθρα αντίστοιχα) και σχεδόν αποκλειστικά από συνδικαλιστικές πηγές.

6.2.4 Επίπεδο μαθητών

Η αναφορά σε **κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες** (27 άρθρα, 15,2%) είναι σχετικά συχνή, αλλά συνήθως επιφανειακή. Σπάνια εξηγείται *πώς* ακριβώς η φτώχεια επηρεάζει την επίδοση (π.χ. έλλειψη βιβλίων στο σπίτι, ανάγκη για εργασία, διατροφική ανεπάρκεια). Αντίθετα, η αναφορά σε **μειωμένο ενδιαφέρον των μαθητών** (19 άρθρα, 10,7%) είναι πιο συγκεκριμένη αλλά και πιο κατηγορηματική:

> *«Ταυτόχρονα, όμως, τα παιδιά ακούν όλο και λιγότερο καθώς το κινητό αποσπά συνέχεια την προσοχή τους. Και επειδή αυτή τη στιγμή δεν υπάρχει τίποτα πιο ενδιαφέρον στον κόσμο από το TikTok, ο εγκέφαλος εστιάζει σε αυτό που του προσφέρει ευχαρίστηση με την έκκριση ντοπαμίνης, βάζοντας στην άκρη τα βαρετά της συμβατικής γνώσης»* (Τίτλος: "PISA και πούπουλα", ΤΑ ΝΕΑ, 10/12/2023)

Η **χρήση κινητών τηλεφώνων** (10 άρθρα, 5,6%) και των **κοινωνικών δικτύων** (3 άρθρα, 1,7%) αναφέρονται ως σύγχρονες απειλές. Αξιοσημείωτο είναι ότι **καμία** αναφορά δεν γίνεται στην ψυχική υγεία των μαθητών (άγχος, κατάθλιψη) ή στο αίσθημα του «ανήκειν» στο σχολείο, παρά το γεγονός ότι τα ερωτηματολόγια της PISA 2022 ανέδειξαν την Ελλάδα ως χώρα με υψηλά ποσοστά μαθητικής δυσφορίας.

6.2.5 Εξωγενείς παράγοντες

Η **πανδημία COVID-19** αναφέρθηκε σε 45 άρθρα (25,4%), συχνά ως η κύρια ή συμπληρωματική αιτία για την πτώση. Ενδεικτικό απόσπασμα:

> *«Ποιος είναι κυρίως ο λόγος που εξηγεί αυτή τη «δραματική πτώση» των επιδόσεων; Η κρίση της πανδημίας της Covid, η οποία «βέβαια έχει αντίκτυπο σε αυτό που παρατηρείται» και ήταν ένας «επιταχυντής της μείωσης των επιδόσεων», ανέφερε ο Ερίκ Σαρμπονιέ. Όμως, συνέχισε, «δεν πρέπει ούτε να τα αποδίδουμε όλα στην Covid», καθώς «υπήρχε ήδη μια πτωτική τάση εδώ και δεκαπέντε χρόνια» παγκοσμίως και «δεν έχουμε δει μια άμεση σχέση ανάμεσα στο κλείσιμο των σχολείων και τις επιδόσεις».*
> (Τίτλος:"PISA 2022: Νέα ελληνική τραγωδία στην εκπαίδευση που επιδεινώθηκε λόγω της πανδημίας", Protagon.gr, 5/12/2023)

Ωστόσο, η πανδημία χρησιμοποιείται συχνά ως **αποπροσωποποιημένη δικαιολογία** που δεν συνοδεύεται από συγκεκριμένα δεδομένα (π.χ. σύγκριση Ελλάδας με άλλες χώρες που είχαν ανάλογα κλεισίματα αλλά καλύτερη επίδοση). Η **πολιτική ευθύνη** αναφέρεται μόλις σε 15 άρθρα (8,5%) και σχεδόν πάντα με γενικόλογο τρόπο («ευθύνονται όλες οι κυβερνήσεις»), αποφεύγοντας την αναφορά σε συγκεκριμένα κόμματα ή υπουργούς.

6.3 Οι σιωπές της αιτιολόγησης - Τι δεν συζητήθηκε ποτέ

Εξίσου σημαντικό με το τι αναφέρθηκε είναι το τι **απουσίαζε συστηματικά** από τα 177 άρθρα:

- **Η φτώχεια και η ανισότητα ως δομικοί παράγοντες:** Παρά το γεγονός ότι η Ελλάδα έχει ένα από τα υψηλότερα ποσοστά παιδικής φτώχειας στην ΕΕ, μόλις 27 άρθρα ανέφεραν κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες, και κανένα δεν εμβάθυνε στο πώς η φτώχεια μεταφράζεται σε χαμηλή επίδοση (π.χ. υποσιτισμός, έλλειψη χώρου μελέτης, πρόωρη εργασία).
- **Η ψυχική υγεία των μαθητών:** Κανένα άρθρο δε συζήτησε την υψηλή μαθητική δυσφορία που κατέγραψαν τα ερωτηματολόγια PISA. Η συζήτηση για την επίδοση έγινε σαν να επρόκειτο για μηχανική διαδικασία, αγνοώντας τη συναισθηματική διάσταση της μαθησιακής διαδικασίας.
- **Οι συνθήκες εργασίας των αναπληρωτών εκπαιδευτικών:** 3 άρθρα ανέφεραν στον μεγάλο αριθμό αναπληρωτών ως πιθανή αιτία, χωρίς ωστόσο να τεκμηριώσουν τη σχέση. Η ανασφάλεια και η ελλιπής σύνδεση των αναπληρωτών με το σχολείο αγνοήθηκε.

- **Ο ρατσισμός και η μεταναστευτική σύνθεση:** Η Ελλάδα έχει σημαντικό ποσοστό μαθητών με μεταναστευτική βιογραφία, των οποίων η επίδοση είναι συχνά χαμηλότερη λόγω γλωσσικών εμποδίων. Κανένα άρθρο δεν αναφέρθηκε σε αυτό.
- **Η κριτική στην ίδια την PISA:** Όπως ήδη είδαμε, μόλις 3,4% των άρθρων εξέφρασαν κάποια κριτική στην εγκυρότητα, τη μεθοδολογία ή την πολιτική χρήση της PISA.

Αυτές οι σιωπές δεν είναι τυχαίες. Αποκαλύπτουν μια **τεχνοκρατική και εξατομικευμένη** αντίληψη για την εκπαιδευτική αποτυχία: τα προβλήματα εντοπίζονται στα προγράμματα σπουδών, στις υποδομές, στην κατάρτιση – όχι στη φτώχεια, στον ρατσισμό, στην ψυχική υγεία ή στο ίδιο το εργαλείο μέτρησης. Αυτή η επιλογή πλαισίωσης (framing) υπηρετεί μια συγκεκριμένη πολιτική ατζέντα: λύσεις που μπορούν να εφαρμοστούν χωρίς μαζικές δαπάνες ή βαθιές κοινωνικές αλλαγές.

6.4 Αρνητικές επιπτώσεις της PISA: Ένα θέμα-ταμπού

Ένα από τα πιο εντυπωσιακά ευρήματα της έρευνας είναι η σχεδόν πλήρης **απουσία συζήτησης για πιθανές αρνητικές συνέπειες της ίδιας της συμμετοχής στην PISA ή της έμφασης στα αποτελέσματά της**. Μόνο 6 άρθρα (3,4%) περιείχαν σχετικές αναφορές, και αυτές σύντομες και περιθωριακές.

Πίνακας 6.1: Αναφερόμενες πιθανές αρνητικές επιπτώσεις της PISA

Πιθανή αρνητική επίπτωση	Αριθμός άρθρων	Ποσοστό
Ανταγωνισμός/διάκριση μεταξύ σχολείων	3	1,7%
Επιδείνωση εργασιακών συνθηκών εκπαιδευτικών	2	1,1%
Υποβάθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης	1	0,6%
Μείωση μόνιμων & αύξηση αναπληρωτών	1	0,6%
Επιδείνωση συνθηκών για μαθητές από αδύναμα στρώματα	1	0,6%

Απουσιάζουν παντελώς συζητήσεις για:

- Τη «διδασκαλία για το το τεστ» (teaching to the test) και τη στένωση του αναλυτικού προγράμματος.
- Την πίεση και το άγχος που προκαλείται στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς από την προοπτική χαμηλών επιδόσεων.
- Τον κίνδυνο απομόνωσης ή στιγματισμού σχολείων με χαμηλές επιδόσεις.

Αυτή η συστηματική σιωπή είναι αξιοσημείωτη: η PISA αντιμετωπίζεται ως ένα ουδέτερο, αθώο εργαλείο μέτρησης, του οποίου η χρήση δεν μπορεί να έχει αρνητικές παρενέργειες. Αποτελεί ένδειξη της **ηγεμονίας** της PISA στον δημόσιο λόγο: είναι τόσο βαθιά εδραιωμένη η αντίληψη ότι η PISA μετρά αντικειμενικά την «ποιότητα» της εκπαίδευσης, που δεν τίθεται καν θέμα συζήτησης για τις συνέπειες της.

6.5 Προτάσεις βελτίωσης - Η αναπαραγωγή της επίσημης ατζέντας

Όταν τα άρθρα κατέληγαν σε προτάσεις βελτίωσης, το περιεχόμενό τους ήταν εντυπωσιακά **ομοιογενές**. Οι προτάσεις που κυριάρχησαν ήταν αυτές που ανακοίνωσε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) τον Ιούνιο του 2024, με αφορμή τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων της Δημιουργικής Σκέψης. Σχεδόν όλα τα άρθρα αναπαρήγαγαν την αναγγελία ενός δεδομένου πακέτου παρεμβάσεων.

Πίνακας 6.2: Προτεινόμενες παρεμβάσεις (βάσει ανακοίνωσης ΙΕΠ) και συχνότητα αναφοράς

Προτεινόμενη παρέμβαση	Αριθμός άρθρων	Ποσοστό
Βάση δεδομένων θεμάτων εξετάσεων παρόμοιων με της PISA	23	13,0%
Βελτίωση ψηφιακών υποδομών	21	11,9%
Προσαρμογές στα προγράμματα σπουδών	21	11,9%
Υποστήριξη εκπαιδευτικών (οδηγοί και καταρτίσεις)	20	11,3%
Αξιολόγηση εκπαιδευτικών και σχολείου	19	10,7%

Αυτό που εντυπωσιάζει δεν είναι το περιεχόμενο των προτάσεων (που μπορεί να είναι χρήσιμες), αλλά η **απουσία εναλλακτικών προτάσεων** και η **απουσία κριτικής απέναντι στο ΙΕΠ**. Κανένα άρθρο δεν αντιπρότεινε, για παράδειγμα:

- Χρηματοδότηση για τη φοίτηση μαθητών από φτωχές οικογένειες.
- Μείωση του αριθμού μαθητών ανά τάξη.
- Πρόσληψη μόνιμων εκπαιδευτικών αντί αναπληρωτών.
- Δημιουργία δομών ψυχολογικής υποστήριξης εντός των σχολείων.

Οι μόνες αποκλίσεις προήλθαν από συνδικαλιστικές πηγές, οι οποίες ζήτησαν αυξήσεις μισθών και μόνιμους διορισμούς, αλλά τα αιτήματά τους παρουσιάστηκαν ως «συνδικαλιστικές διεκδικήσεις» και όχι ως σοβαρές εναλλακτικές.

6.6 Συνολικά αφηγηματικά σχήματα

Από την ανάλυση των 177 άρθρων, μπορούμε να διακρίνουμε τρία κυρίαρχα αφηγηματικά σχήματα (narratives) που συνθέτουν την ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη:

Αφήγημα 1: Η αποτυχία ως τεχνική δυσλειτουργία

Η χαμηλή επίδοση αποδίδεται σε συγκεκριμένες, «διορθώσιμες» τεχνικές αδυναμίες: ξεπερασμένα προγράμματα σπουδών, ελλιπείς υποδομές, ανεπαρκής επιμόρφωση. Η λύση βρίσκεται σε τεχνοκρατικές παρεμβάσεις (βάσεις δεδομένων, νέα ύλη μαθημάτων, αξιολογήσεις). Το σχήμα αυτό αποφεύγει την πολιτική ή ιδεολογική αντιπαράθεση.

Αφήγημα 2: Η Ελλάδα ως «ουραγός» της Ευρώπης

Η σύγκριση με άλλες χώρες (ειδικά με την Τουρκία) δημιουργεί ένα αίσθημα εθνικής ταπείνωσης. Η PISA μετατρέπεται σε δείκτη εθνικής ανταγωνιστικότητας, έστω κι αν δε γίνεται ρητή σύνδεση με την οικονομία. Η επίδοση βιώνεται ως προσβολή της εθνικής υπερηφάνειας.

Αφήγημα 3: Η πανδημία ως αποδιοπομπαίος τράγος

Η πανδημία προσφέρει μια εύκολη, μη-πολιτική εξήγηση για την πτώση (που όμως είχε ξεκινήσει πολύ νωρίτερα). Επιτρέπει στα ΜΜΕ και στους πολιτικούς να αποφύγουν την ευθύνη για χρόνια προβλήματα.

Αυτά τα σχήματα μοιράζονται μια κοινή συνιστώσα: **αποπολιτικοποιούν** την εκπαιδευτική αποτυχία. Δεν υπάρχει αφήγημα που να ενοχοποιεί, π.χ., οικονομικά συμφέροντα, πολιτικές επιλογές λιτότητας ή ταξικές ανισότητες.

6.7 Συμπεράσματα του κεφαλαίου

Η ποιοτική ανάλυση των αιτιολογήσεων, των προτάσεων και των σιωπών ολοκληρώνει την εικόνα της ελληνικής δημοσιογραφικής κάλυψης της PISA 2022. Τα κύρια συμπεράσματα είναι:

1. **Κατακερματισμένη αιτιολόγηση:** Προβάλλεται ένα ευρύ φάσμα αιτιών (προγράμματα σπουδών, πανδημία, υποδομές, κατάρτιση), χωρίς συνεκτική ιεράρχηση ή συστημική ανάλυση. Απουσιάζουν δομικοί παράγοντες (φτώχεια, ψυχική υγεία, ρατσισμός).

2. **Απουσία κριτικής στην PISA:** Μόλις 3,4% των άρθρων αμφισβητούν την ίδια την αξιολόγηση. Η PISA αντιμετωπίζεται ως αδιαμφισβήτητος δείκτης ποιότητας.

3. **Απουσία συζήτησης για αρνητικές επιπτώσεις:** Κανείς δε ρωτά αν η έμφαση στα τεστ PISA βλάπτει την εκπαίδευση (στένωση προγράμματος, πίεση, στιγματισμός).

4. **Ομοιογένεια προτάσεων:** Οι λύσεις που προτείνονται είναι σχεδόν αποκλειστικά αυτές που ανακοίνωσε το ΙΕΠ, χωρίς διατύπωση εναλλακτικών προτάσεων. Η δημόσια συζήτηση καθοδηγείται από την επίσημη πολιτική, όχι από τη βάση.

5. **Κυρίαρχα αφηγήματα:** Τεχνική δυσλειτουργία, εθνική ταπείνωση, πανδημία ως δικαιολογία. Κοινό χαρακτηριστικό: η αποπολιτικοποίηση.

Τα ευρήματα αυτά τοποθετούν την ελληνική περίπτωση σε μια ενδιαφέρουσα θέση: μοιράζεται με τη διεθνή εμπειρία την αρνητική πλαισίωση και την απουσία κριτικής, αλλά διαφοροποιείται έντονα ως προς τη μη-σύνδεση με την οικονομία και την απουσία κοινωνιών αναφοράς. Στο επόμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 7), θα συγκρίνουμε συστηματικά την ελληνική περίπτωση με τα διεθνή δεδομένα, αναδεικνύοντας τόσο ομοιότητες όσο και ιδιαιτερότητες.

Κεφάλαιο 7

Συγκριτική ανάλυση – Η ελληνική περίπτωση υπό το φως της διεθνούς εμπειρίας

7.1 Εισαγωγή

Η PISA, ως διεθνής αξιολόγηση, παράγει δεδομένα που επιτρέπουν τη σύγκριση μεταξύ στοιχείων των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών που συμμετέχουν. Κατ' αναλογία, η *δημοσιογραφική κάλυψη* της PISA μπορεί επίσης να συγκριθεί διεθνώς. Η βιβλιογραφία έχει τεκμηριώσει την κάλυψη σε χώρες όπως η Αυστραλία (Baroutsis & Lingard, 2017), η Γερμανία (Waldow, 2009), η Νότια Κορέα (Jang, 2023), η Πορτογαλία (Santos et al., 2022), η Αγγλία και η Σουηδία (Grey, 2020). Αυτές οι μελέτες προσφέρουν ένα σημείο αναφοράς για να αξιολογήσουμε τι είναι «κοινό» και τι «ιδιόμορφο» στην ελληνική περίπτωση.

Στόχος του κεφαλαίου είναι διττός: (α) να εντοπίσει τις ομοιότητες της ελληνικής κάλυψης με τις διεθνείς τάσεις, επιβεβαιώνοντας την ύπαρξη ενός κυρίαρχου μοντέλου «διαμεσολάβησης» της PISA, και (β) να αναδείξει τις σημαντικές διαφορές, που χρήζουν ερμηνείας με όρους τοπικού πολιτικού, οικονομικού και πολιτισμικού πλαισίου.

7.2 Ομοιότητες με τη διεθνή κάλυψη

Παρά τις τοπικές ιδιαιτερότητες, η ελληνική κάλυψη μοιράζεται τρία βασικά χαρακτηριστικά με την πλειονότητα των διεθνών μελετών.

7.2.1 Κυριαρχία της «Λογικής των Μέσων»

Όπως και αλλού, η ελληνική κάλυψη υπακούει στις αρχές της ταχύτητας, της απλοποίησης και της δραματοποίησης. Η πολύπλοκη στατιστική μεθοδολογία της PISA συμπιέζεται σε μια κατάταξη (ranking) και σε έναν αριθμό (βαθμολογία). Οι λεπτές αναλύσεις για το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, την ψυχική υγεία ή την πολιτισμική εγκυρότητα μένουν εκτός. Η Γερμανία μετά το «PISA-Schock» του 2000, η Νότια Κορέα με τους δραματικούς τίτλους για την πτώση της, και η Ελλάδα μοιράζονται την ίδια λογική: η είδηση δεν είναι η εκπαίδευση, αλλά η κατάταξη.

7.2.2 Αρνητική πλαισίωση (negativity bias)

Σε όλες τις χώρες με χαμηλές ή πτωτικές επιδόσεις, η πλαισίωση είναι συντριπτικά αρνητική. Η ελληνική κάλυψη (46,3% αρνητικοί τίτλοι, 0% θετικοί) δεν αποτελεί εξαίρεση. Ακόμη και χώρες με σταθερές ή βελτιούμενες επιδόσεις (π.χ. Πορτογαλία) παρουσιάζουν σημαντική αρνητικότητα, καθώς τα ΜΜΕ εστιάζουν στις αποκλίσεις από τον στόχο παρά στα επιτεύγματα (Santos et al., 2022). Η αρνητικότητα είναι δομικό χαρακτηριστικό της ειδησεογραφίας, όχι παθολογία της ελληνικής περίπτωσης.

7.2.3 Περιορισμένη κριτική στην ίδια την PISA

Σχεδόν σε όλες τις χώρες, τα ΜΜΕ αποδέχονται άκριτα την PISA ως έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο. Οι μεθοδολογικές αμφισβητήσεις (Kreiner & Christensen, 2014), οι πολιτισμικές μεροληψίες (Zhao, 2020) και οι πολιτικές χρήσεις (Grek, 2009) σπάνια φτάνουν στο ευρύ κοινό. Η ελληνική περίπτωση (3,4% κριτικά άρθρα) εντάσσεται σε αυτό το διεθνές μοτίβο. Η PISA έχει αποκτήσει αυτονομία ως «θεσμός» του οποίου η νομιμότητα δεν αμφισβητείται.

7.3 Διαφορές και ιδιαιτερότητες της ελληνικής κάλυψης

Ωστόσο, η ελληνική περίπτωση παρουσιάζει τρεις σημαντικές αποκλίσεις από το διεθνές πρότυπο, οι οποίες απαιτούν ερμηνεία.

7.3.1 Η σχεδόν πλήρης απουσία σύνδεσης PISA-οικονομίας

Διεθνώς, ένα από τα κυρίαρχα πλαίσια είναι η οικονομική απειλή: οι χαμηλές επιδόσεις PISA παρουσιάζονται ως απειλή για την ανταγωνιστικότητα, το ΑΕΠ, το βιοτικό επίπεδο. Αυτό το πλαίσιο είναι ισχυρό στην Αγγλία, στις ΗΠΑ, στη Γερμανία, στην Αυστραλία. Στην ελληνική κάλυψη, η ρητή σύνδεση με την οικονομία εμφανίστηκε μόνο στο 1,7% των άρθρων.

Πιθανή ερμηνεία: Η Ελλάδα βίωσε μια δεκαετή οικονομική κρίση (2010-2018) με ύφεση, μνημόνια, ανεργία και μείωση μισθών. Η οικονομική απειλή είναι ήδη *βιωμένη* και *καθημερινή* – δεν χρειάζεται η PISA να την υπενθυμίσει. Αντίθετα, σε χώρες με σταθερή οικονομία, η PISA λειτουργεί ως ένα είδος «προφητείας» για μελλοντική παρακμή, προκαλώντας αγωνία. Στην Ελλάδα, η παρακμή είναι ήδη εδώ, επομένως η PISA δεν προσθέτει νέο απειλητικό μήνυμα. Επιπλέον, η εμπιστοσύνη στις δυνατότητες της εκπαίδευσης να τονώσει την οικονομία είναι χαμηλή, καθώς η ανεργία πλήττει ακόμη και πτυχιούχους.

7.3.2 Η σπάνια χρήση «κοινωνιών αναφοράς» (reference societies)

Σε πολλές χώρες, η κάλυψη της PISA συνοδεύεται από παραδειγματικές αναφορές σε χώρες-πρότυπα: «Η Εσθονία τα καταφέρνει, γιατί εμείς όχι;». Αυτές οι αναφορές δημιουργούν ένα αίσθημα υστέρησης και πίεση για «δανεισμό πολιτικής». Στην Ελλάδα, οι κοινωνίες αναφοράς αναφέρθηκαν μόλις στο 6,8% των άρθρων.

Πιθανή ερμηνεία: Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική είναι ιστορικά ενδογενής και αντιδραστική, όχι μιμητική. Οι μεταρρυθμίσεις γίνονται ως απάντηση σε εσωτερικές πιέσεις (πανελλαδικές, συνδικαλιστικά κινήματα, υπουργικές αποφάσεις) και σπάνια επικαλούνται διεθνή παραδείγματα. Επιπλέον, η έλλειψη εμπιστοσύνης στο πολιτικό σύστημα δημιουργεί δυσπιστία σε οποιαδήποτε «εισαγωγή» ξένου μοντέλου. Τέλος, η απουσία ισχυρών φορέων χάραξης πολιτικής (π.χ. think tanks και πανεπιστημιακές μονάδες αξιολόγησης) που θα προωθούσαν τη σύγκριση με τη Φινλανδία ή την Εσθονία περιορίζει τη διάδοση τέτοιων αφηγημάτων.

7.3.3 Η ανάδυση της Τουρκίας ως «ανταγωνίστριας κοινωνίας»

Μια μοναδική –και για τη διεθνή βιβλιογραφία ασυνήθιστη– ιδιαιτερότητα είναι η αναφορά στην Τουρκία ως ανταγωνίστριας (6,8% των άρθρων). Η Τουρκία δεν παρουσιάζεται ως πρότυπο, αλλά ως αντίπαλος που μας προσπέρασε ή μας απειλεί.

Πιθανή ερμηνεία: Ο ελληνοτουρκικός ανταγωνισμός μεταφέρεται από την πολιτική και στρατιωτική σφαίρα στην εκπαίδευση. Η PISA γίνεται ένα ακόμη πεδίο σύγκρισης, όπου η υστέρηση βιώνεται ως εθνική ταπείνωση. Αυτή η πλαισίωση απουσιάζει από άλλες χώρες (π.χ. οι Γάλλοι δεν συγκρίνονται με τους Γερμανούς με τον ίδιο ανταγωνιστικό τόνο, ούτε οι Καναδοί με τους Αμερικανούς). Η ελληνική περίπτωση αναδεικνύει πώς οι εθνικές αντιπαλότητες «χρωματίζουν» την ανάγνωση διεθνών δεικτών.

7.4 Σύγκριση με επιλεγμένες χώρες

Για να γίνει πιο συγκεκριμένη η συζήτηση, παραθέτουμε συνοπτικές συγκρίσεις με τρεις χώρες που έχουν μελετηθεί εκτενώς.

7.4.1 Γερμανία: Το «PISA-Schock» ως ηθικός πανικός

Το 2000, η Γερμανία βρέθηκε κάτω από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ, προκαλώντας ένα «σοκ» που κυριάρχησε στα ΜΜΕ για μήνες. Η κάλυψη ήταν έντονα αρνητική, με τίτλους όπως «Αποτυχημένο εκπαιδευτικό σύστημα» (Waldow, 2009). Η διαφορά με την Ελλάδα είναι ότι στη Γερμανία το σοκ οδήγησε σε συγκεκριμένες μεταρρυθμίσεις (εθνικά πρότυπα, διεύρυνση ολοήμερων σχολείων, αξιολόγηση). Στην Ελλάδα, η χρόνια χαμηλή επίδοση δεν προκάλεσε αντίστοιχο σοκ – υπάρχει ένας μηχανισμός ανοχής στην «αποτυχία», ίσως λόγω συσσωρευμένης κρίσης.

7.4.2 Νότια Κορέα: Από την κορυφή στην αγωνία

Η Νότια Κορέα, παρά τις υψηλές επιδόσεις, καλύπτεται από τα ΜΜΕ με αγωνία για κάθε μικρή πτώση (Jang, 2023). Η εκπαίδευση είναι εθνική υπόθεση, και η PISA συνδέεται ρητά με την εθνική ανταγωνιστικότητα απέναντι σε Κίνα, Ιαπωνία και Σιγκαπούρη. Στην Ελλάδα, δεν υπάρχει αυτή η «αγωνία της κορυφής»· το σύστημα βρίσκεται ήδη χαμηλά, επομένως η κάλυψη είναι πιο μοιρολατρική παρά πανικόβλητη.

7.4.3 Πορτογαλία: Μια επιτυχημένη βελτίωση χωρίς δημοσιογραφική αναγνώριση

Η Πορτογαλία βελτίωσε σημαντικά τις επιδόσεις της μεταξύ 2000 και 2015, αλλά η βελτίωση αυτή δεν αποτυπώθηκε ανάλογα στα ΜΜΕ, τα οποία συνέχισαν να εστιάζουν στις υπολειπόμενες αδυναμίες (Santos et al., 2022). Αυτό θυμίζει την ελληνική περίπτωση: ακόμη κι αν υπήρχαν θετικά σημεία (π.χ. η ανθεκτικότητα των μειονεκτούντων μαθητών), αυτά αγνοήθηκαν υπέρ της αρνητικής συνολικής εικόνας.

7.5 Τι εξηγεί τις ελληνικές ιδιαιτερότητες;

Η σύνθεση των τριών διαφορών (απουσία οικονομικής σύνδεσης, σπάνιες κοινωνίες αναφοράς, ανταγωνισμός με Τουρκία) μπορεί πιθανά να ερμηνευθεί με τρεις παράγοντες:

1. **Η κληρονομιά της οικονομικής κρίσης:** Η δεκαετής κρίση κατέστησε την οικονομία διαρκές θέμα. Η PISA δεν θεωρείται ότι προσφέρει νέες οικονομικές απειλές. Αντίθετα, η ίδια η ύπαρξη της κρίσης ίσως λειτούργησε ως κάλυψη: «τα παιδιά πάνε χαμένα λόγω μνημονίων, όχι λόγω σχολείου».

2. **Η απουσία ισχυρής παράδοσης εκπαιδευτικής πολιτικής βασισμένης σε στοιχεία (evidence-based policy):** Στη χώρα μας, οι μεταρρυθμίσεις γίνονται με γνώμονα την πολιτική συγκυρία, όχι τη διεθνή σύγκριση. Η έλλειψη think tanks, πανεπιστημιακών μονάδων αξιολόγησης και ανεξάρτητων φορέων σημαίνει ότι τα ΜΜΕ δεν έχουν πρόσβαση σε έτοιμες συγκριτικές αναλύσεις, οπότε καταφεύγουν σε εύκολες, εσωστρεφείς εξηγήσεις.

3. **Η γεωπολιτική εμμονή:** Η σύγκριση με την Τουρκία αποκαλύπτει ότι η ελληνική δημόσια συζήτηση παραμένει εγκλωβισμένη σε εθνικιστικά αντανακλαστικά. Ακόμη και η εκπαίδευση γίνεται πεδίο αντιπαράθεσης. Αυτή η ιδιαιτερότητα δεν έχει αντίστοιχο σε δυτικοευρωπαϊκές χώρες.

7.6 Συμπεράσματα του κεφαλαίου

Η συγκριτική ανάλυση δείχνει ότι η ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη της PISA 2022 εντάσσεται σε ένα διεθνές μοτίβο ως προς τη Λογική των Μέσων, την αρνητική πλαισίωση και την απουσία κριτικής. Ωστόσο, διαφοροποιείται έντονα ως προς (α) τη σχεδόν πλήρη απουσία σύνδεσης με την οικονομική ανταγωνιστικότητα, (β) τη σπάνια χρήση κοινωνιών αναφοράς και (γ) την ανάδυση της Τουρκίας ως ανταγωνίστριας. Αυτές οι διαφορές δεν είναι τυχαίες – αντικατοπτρίζουν την ιστορική συγκυρία (μετα-μνημονιακή Ελλάδα), την αδυναμία του πεδίου της εκπαιδευτικής πολιτικής και την εμμονή με τον εθνικό ανταγωνισμό.

Η ελληνική περίπτωση αποτελεί ένα χρήσιμο «αντι-παράδειγμα» στη διεθνή βιβλιογραφία: αποδεικνύει ότι η σύνδεση PISA-οικονομίας δεν είναι φυσική ή αναγκαία, αλλά κατασκευάζεται από τα ΜΜΕ και τους πολιτικούς. Εκεί όπου η οικονομική απειλή είναι ήδη υπαρκτή, η PISA χάνει τον τρομακτικό της χαρακτήρα – και τα ΜΜΕ στρέφονται σε άλλες αφηγήσεις (εθνική υπερηφάνεια, τεχνική ανεπάρκεια).

Στο επόμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 8) θα συζητήσουμε τις ευρύτερες επιπτώσεις των ευρημάτων για τη θεωρία των ΜΜΕ και για την εκπαιδευτική πολιτική, ενώ στο Κεφάλαιο 9 θα διατυπώσουμε προτάσεις για την ακαδημαϊκή και εκπαιδευτική κοινότητα.

Κεφάλαιο 8

Συζήτηση – Προς μια κριτική ερμηνεία της ελληνικής μιντιακής πρόσληψης της PISA

8.1 Εισαγωγή: από την περιγραφή των ευρημάτων στην ερμηνεία του δημόσιου λόγου

Τα προηγούμενα κεφάλαια κατέδειξαν ότι η ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη της PISA 2022 δεν μπορεί να ερμηνευθεί ως ένα σύνολο αποσπασματικών ειδησεογραφικών αντιδράσεων απέναντι στη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων. Αντίθετα, συγκροτεί ένα συνεκτικό καθεστώς δημόσιου λόγου για την εκπαίδευση, μέσα από το οποίο τα στατιστικά δεδομένα, οι διεθνείς συγκρίσεις, οι δημοσιογραφικές πλαισιώσεις, οι σιωπές και οι επιλεκτικές αναφορές μετασχηματίζονται σε κοινωνικά νοήματα. Η συστηματική ανάλυση των 177 δημοσιευμάτων από 80 ελληνικές ειδησεογραφικές ιστοσελίδες ανέδειξε ένα διακριτό ερμηνευτικό πρότυπο: κυριαρχία αρνητικών αξιολογήσεων χωρίς αντίστοιχη πολιτικοποίηση του προβλήματος, επαναλαμβανόμενη επίκληση της εκπαιδευτικής αποτυχίας χωρίς επαρκή αιτιολόγηση των αιτίων της και εκτεταμένη αναπαραγωγή θεσμικών και δημοσιογραφικών αφηγήσεων χωρίς ουσιαστική συμμετοχή των ίδιων των υποκειμένων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Το παρόν κεφάλαιο μετατοπίζει το ερευνητικό ενδιαφέρον από την περιγραφή των ευρημάτων στην ερμηνεία των μηχανισμών μέσω των οποίων αυτά απο-

κτούν δημόσια σημασία. Το ζητούμενο δεν είναι πλέον τι αναφέρουν τα δημοσιεύματα, αλλά πώς οργανώνουν την πρόσληψη της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, ποιες μορφές ευθύνης αναδεικνύουν ή αποσιωπούν, ποιες κοινωνικές φωνές νομιμοποιούν και ποιες αποκλείουν από τον δημόσιο διάλογο, καθώς και ποια συλλογικά φαντασιακά ενεργοποιούν για την εκπαίδευση, την εθνική ταυτότητα και τη θέση της χώρας στον διεθνή συγκριτικό χώρο. Με αυτή την έννοια, η ανάλυση μετακινείται από το επίπεδο της θεματολογίας στο επίπεδο της παραγωγής νοήματος.

Κεντρική θέση του κεφαλαίου είναι ότι η ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη της PISA 2022 συγκροτεί μια μορφή αποπολιτικοποιημένης κρίσης. Η κρίση αναγνωρίζεται, δραματοποιείται γλωσσικά και αναπαράγεται ως επαναλαμβανόμενο δημοσιογραφικό γεγονός, χωρίς όμως να συνδέεται συστηματικά με το ιστορικό, κοινωνικό, πολιτικό και θεσμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγεται. Η εκπαίδευση εμφανίζεται ως προβληματικός τομέας, αλλά όχι ως πεδίο δημοκρατικής διαβούλευσης και πολιτικής αντιπαράθεσης. Οι χαμηλές επιδόσεις παρουσιάζονται ως ένδειξη εθνικής υστέρησης, όχι όμως ως αποτέλεσμα συσσωρευμένων πολιτικών επιλογών, κοινωνικών ανισοτήτων, χρηματοδοτικών προτεραιοτήτων, εργασιακών συνθηκών ή συγκεκριμένων παιδαγωγικών παραδειγμάτων. Με τον τρόπο αυτό, η κρίση αποσυνδέεται από τις δομικές της αιτίες και μετατρέπεται σε ένα σχεδόν αυτονόητο χαρακτηριστικό της ελληνικής πραγματικότητας.

Η ιδιαιτερότητα της ελληνικής περίπτωσης έγκειται ακριβώς σε αυτή τη διπλή κίνηση. Τα μέσα ενημέρωσης κατασκευάζουν την PISA ως γεγονός κρίσης, αλλά όχι ως αντικείμενο πολιτικής σύγκρουσης και συλλογικής διαπραγμάτευσης· ως ένδειξη αποτυχίας, αλλά όχι ως αποτυχία συγκεκριμένων πολιτικών επιλογών ή θεσμικών ρυθμίσεων· ως διεθνή σύγκριση, αλλά όχι ως ευκαιρία για συγκριτική μάθηση και ουσιαστικό αναστοχασμό πάνω στις εμπειρίες άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων. Η κρίση μετατρέπεται έτσι σε μια τελετουργία διαπίστωσης: επανέρχεται περιοδικά με την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων, παράγει προβλέψιμες αφηγήσεις και δραματικούς τίτλους, ενεργοποιεί στερεοτυπικές ερμηνείες περί εθνικής αποτυχίας και τελικά ενσωματώνεται σε μια ευρύτερη κουλτούρα κανονικοποίησης της υστέρησης.

Η ερμηνευτική αυτή προσέγγιση επιτρέπει να αντιμετωπιστεί η δημοσιογραφική κάλυψη όχι ως ουδέτερος καθρέφτης των εκπαιδευτικών επιδόσεων αλλά ως ενεργός μηχανισμός κατασκευής της δημόσιας πραγματικότητας. Η PISA δεν λειτουργεί μόνο ως πηγή πληροφοριών για την κατάσταση της εκπαίδευσης· λειτουργεί και ως συμβολικός πόρος μέσα από τον οποίο αναπαράγονται αντιλήψεις

για την εθνική ταυτότητα, την κοινωνική ευθύνη, τις δυνατότητες μεταρρύθμισης και τα όρια της συλλογικής αυτοκατανόησης. Υπό αυτή την οπτική, η ανάλυση του δημόσιου λόγου για την PISA αποτελεί ταυτόχρονα ανάλυση των τρόπων με τους οποίους η ελληνική κοινωνία αφηγείται, ερμηνεύει και νομιμοποιεί την ίδια την εκπαιδευτική της πραγματικότητα.

8.2 Η αποπολιτικοποιημένη κρίση ως κεντρικό ερμηνευτικό σχήμα

Η έννοια της αποπολιτικοποιημένης κρίσης προτείνεται ως το κεντρικό ερμηνευτικό σχήμα για την κατανόηση της ελληνικής δημοσιογραφικής πρόσληψης της PISA 2022. Η έννοια αυτή δεν παραπέμπει στην απουσία κριτικής ή αρνητικότητας· αντιθέτως, η αρνητική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων είναι έντονη και διατρέχει το μεγαλύτερο μέρος της δημοσιογραφικής κάλυψης. Εκείνο που απουσιάζει δεν είναι η αναγνώριση του προβλήματος, αλλά η μετάβαση από τη διαπίστωση στην ερμηνεία και από την περιγραφή στην πολιτική ανάλυση. Οι χαμηλές επιδόσεις παρουσιάζονται ως αυταπόδεικτη ένδειξη εκπαιδευτικής αποτυχίας, χωρίς όμως να εντάσσονται συστηματικά στις ιστορικές διαδρομές του ελληνικού σχολείου, στις κοινωνικές ανισότητες, στις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης, στις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, στις πολιτικές χρηματοδότησης ή στις θεσμικές επιλογές που διαμορφώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η αποπολιτικοποίηση εκδηλώνεται σε τρία αλληλένδετα επίπεδα. Το πρώτο αφορά την αιτιότητα. Η εκπαιδευτική υστέρηση αποδίδεται συχνά σε αόριστες και γενικευμένες κατηγορίες, όπως «το εκπαιδευτικό σύστημα», «η νοοτροπία», «η έλλειψη αξιολόγησης» ή οι «παθογένειες της εκπαίδευσης». Πρόκειται για ερμηνευτικά σχήματα με υψηλή επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα αλλά περιορισμένη αναλυτική αξία. Ονοματίζουν το πρόβλημα, χωρίς να φωτίζουν τους μηχανισμούς που το παράγουν ή να εξηγούν τις σχέσεις μεταξύ πολιτικών αποφάσεων, κοινωνικών συνθηκών και μαθησιακών αποτελεσμάτων. Με τον τρόπο αυτό, η αιτιότητα μετατρέπεται σε αφηρημένη κατηγορία και όχι σε αντικείμενο διερεύνησης.

Το δεύτερο επίπεδο αφορά τη λογοδοσία και την ευθύνη. Στη δημοσιογραφική αφήγηση η ευθύνη διαχέεται, αποδίδεται αόριστα ή παραμένει ακαθόριστη. Σπάνια αναζητούνται οι ιστορικές ακολουθίες πολιτικών επιλογών, οι θεσμικές συνέχειες ή οι συγκεκριμένοι φορείς που διαμόρφωσαν τις εκπαιδευτικές εξελίξεις. Αντί μιας σαφούς πολιτικής λογοδοσίας, κυριαρχεί μια γενικευμένη αίσθηση συλλογικής αποτυχίας, στην οποία όλοι φαίνεται να ευθύνονται και, ταυτόχρονα,

κανείς ειδικότερα. Η κρίση παρουσιάζεται ως διάχυτη κατάσταση και όχι ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων αποφάσεων ή κοινωνικών διεργασιών.

Το τρίτο επίπεδο αφορά τις προτεινόμενες λύσεις. Όταν αυτές εμφανίζονται, τείνουν να αναπαράγουν γνώριμα μεταρρυθμιστικά στερεότυπα –όπως η αξιολόγηση, η λογοδοσία ή η ανάγκη για «εκσυγχρονισμό»– χωρίς να συνδέονται με μια τεκμηριωμένη διάγνωση των αιτίων της εκπαιδευτικής υστέρησης. Οι προτάσεις λειτουργούν περισσότερο ως προκατασκευασμένα ρητορικά σχήματα παρά ως απόρροια μιας συστηματικής ανάλυσης των δεδομένων. Έτσι, η δημόσια συζήτηση μετακινείται γρήγορα από τη διαπίστωση της αποτυχίας σε γενικές συνταγές μεταρρύθμισης, παρακάμπτοντας το κρίσιμο στάδιο της ερμηνείας.

Υπό αυτή την έννοια, η ελληνική περίπτωση διαφοροποιείται αισθητά από τις κλασικές περιπτώσεις ηθικού πανικού που έχουν περιγραφεί στη διεθνή βιβλιογραφία. Το χαρακτηριστικό παράδειγμα του γερμανικού PISA-Schock μετά τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων του 2000 συνδέθηκε με έντονη δημόσια κινητοποίηση, θεσμική αυτοκριτική και μεταρρυθμιστικές πρωτοβουλίες που αναδιαμόρφωσαν σημαντικές πτυχές της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στην ελληνική περίπτωση, αντίθετα, η δραματική γλώσσα των δημοσιευμάτων δεν συνοδεύεται από αντίστοιχη πολιτική δυναμική. Τα αποτελέσματα της PISA ενσωματώνονται σε μια ήδη παγιωμένη αφήγηση περί διαχρονικής εθνικής υστέρησης, η οποία επαναλαμβάνεται σχεδόν τελετουργικά χωρίς να προκαλεί ουσιαστική αναθεώρηση ή αναζήτηση νέων ερμηνευτικών πλαισίων. Πρόκειται, συνεπώς, για μια μορφή κρίσης χαμηλής πολιτικής έντασης: αρκετά δραματική ώστε να παράγει ειδησεογραφικό ενδιαφέρον, αλλά όχι αρκετά πολιτικοποιημένη ώστε να ενεργοποιεί ευρείες διαδικασίες δημόσιας λογοδοσίας και μεταρρυθμιστικής πίεσης.

Η διαπίστωση αυτή έχει ιδιαίτερη θεωρητική σημασία για τη μελέτη της διαμεσολάβησης της εκπαιδευτικής πολιτικής από τα μέσα ενημέρωσης. Υποδηλώνει ότι η μιντιακή δραματοποίηση δεν οδηγεί κατ’ ανάγκην σε πολιτικοποίηση ή σε διεύρυνση του δημόσιου διαλόγου. Τα μέσα μπορούν να δραματοποιούν χωρίς να ερμηνεύουν, να καταγγέλλουν χωρίς να διερευνούν και να αναπαράγουν την αίσθηση της κρίσης χωρίς να καθιστούν ορατές τις κοινωνικές, θεσμικές και πολιτικές της προϋποθέσεις. Η αποπολιτικοποιημένη κρίση δεν συνιστά, επομένως, έλλειψη δημόσιου λόγου· αποτελεί μια ιδιαίτερη μορφή δημόσιου λόγου, η οποία αναπαριστά το πρόβλημα χωρίς να δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την ουσιαστική κατανόηση και πολιτική επεξεργασία του.

8.3 Η μιντιακή διαχείριση της εκπαιδευτικής αποτυχίας

Η PISA αποτελεί ένα από τα πλέον χαρακτηριστικά παραδείγματα διεθνούς συγκριτικής αξιολόγησης που ασκεί επιρροή μέσω μηχανισμών ήπιας διακυβέρνησης (soft governance). Δεν επιβάλλει άμεσα εκπαιδευτικές πολιτικές ούτε διαθέτει δεσμευτική κανονιστική ισχύ· παράγει όμως δείκτες, κατατάξεις, συγκριτικά δεδομένα και αφηγήματα τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν για τη νομιμοποίηση μεταρρυθμίσεων, την άσκηση πολιτικής πίεσης ή την αναδιαμόρφωση των δημόσιων προτεραιοτήτων. Η επιρροή της, επομένως, δεν απορρέει μόνο από τη μεθοδολογία της αξιολόγησης αλλά κυρίως από την ικανότητά της να μετατρέπεται σε γεγονός δημόσιας σημασίας. Σε αυτή τη διαδικασία, τα μέσα ενημέρωσης δεν λειτουργούν ως ουδέτεροι διαμεσολαβητές της πληροφορίας· αποτελούν ενεργούς συμπαραγωγούς της πολιτικής και κοινωνικής σημασίας που αποκτούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

Στην ελληνική περίπτωση, ωστόσο, η μιντιακή διαχείριση της εκπαιδευτικής αποτυχίας εμφανίζει μια ιδιαίτερη λογική. Αντί η PISA να αξιοποιείται ως αφετηρία συγκριτικής μάθησης ή ως ερέθισμα για δημόσιο διάλογο γύρω από τις συνθήκες λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, χρησιμοποιείται κυρίως ως επιβεβαίωση μιας ήδη παγιωμένης αφήγησης περί εθνικής υστέρησης. Τα αποτελέσματα δεν λειτουργούν ως αφορμή για τη διατύπωση νέων ερωτημάτων· επιβεβαιώνουν προϋπάρχουσες βεβαιότητες. Η Ελλάδα «για ακόμη μία φορά» παρουσιάζεται να βρίσκεται χαμηλά στις κατατάξεις, να «μένει πίσω» ή να «αποτυγχάνει», με αποτέλεσμα η ίδια η επανάληψη αυτών των διαπιστώσεων να αποκτά χαρακτήρα κανονικότητας. Η εκπαιδευτική αποτυχία παύει έτσι να εκλαμβάνεται ως έκτακτο γεγονός που απαιτεί εξήγηση και μετατρέπεται σε αναμενόμενο στοιχείο της δημόσιας εικόνας του ελληνικού σχολείου.

Η διαδικασία αυτή οδηγεί σε μια μορφή κανονικοποίησης της αποτυχίας, η οποία έχει σημαντικές επιπτώσεις στον τρόπο με τον οποίο συγκροτείται ο δημόσιος διάλογος. Πρώτον, αποδυναμώνει την αναλυτική διάσταση της συζήτησης. Όταν η υστέρηση αντιμετωπίζεται ως σχεδόν αυτονόητη και διαχρονική πραγματικότητα, η αναζήτηση των αιτίων της μοιάζει λιγότερο αναγκαία. Η διαπίστωση υπερισχύει της ερμηνείας και η περιγραφή αντικαθιστά τη διερεύνηση. Δεύτερον, περιορίζει τον ορίζοντα των πιθανών μετασχηματισμών. Εάν η εκπαιδευτική αποτυχία παρουσιάζεται ως μόνιμο ή ακόμη και πολιτισμικά εγγεγραμμένο χαρακτηριστικό της χώρας, τότε οι δυνατότητες ουσιαστικής αλλαγής εμφανίζονται εκ των προτέρων περιορισμένες. Οι μεταρρυθμίσεις τείνουν να νοούνται είτε ως αποσπασματικές τεχνικές παρεμβάσεις είτε ως ρητορικές υποσχέσεις χαμηλής

αξιοπιστίας, ενώ οι βαθύτεροι κοινωνικοί και παιδαγωγικοί μετασχηματισμοί φαντάζουν ανέφικτοι.

Υπό αυτή την έννοια, η μιντιακή διαχείριση της εκπαιδευτικής αποτυχίας δεν λειτουργεί μόνο ως μηχανισμός ανάδειξης προβλημάτων ή ως μέσο άσκησης πίεσης προς την πολιτεία. Λειτουργεί ταυτόχρονα ως μηχανισμός οριοθέτησης του ίδιου του πεδίου του δημόσιου στοχασμού, καθορίζοντας όχι μόνο όσα συζητούνται αλλά και όσα παραμένουν εκτός συζήτησης. Η πλαισίωση της PISA ως επαναλαμβανόμενης επιβεβαίωσης της ελληνικής υστέρησης περιορίζει τον χώρο για ερωτήματα που θα μπορούσαν να μετατοπίσουν τη συζήτηση προς βαθύτερες κοινωνικές και θεσμικές διαστάσεις.

Είναι χαρακτηριστικό ότι στην ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη σπάνια τίθενται ερωτήματα όπως: με ποιον τρόπο οι μακροχρόνιες δημοσιονομικές περικοπές επηρέασαν τη λειτουργία των σχολικών μονάδων· πώς η πανδημία όξυνε τις μαθησιακές και κοινωνικές ανισότητες· κατά πόσο η έντονη εξετασιοκεντρική κουλτούρα επηρεάζει την ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων και εφαρμογής της γνώσης· πώς οι συνθήκες εργασίας, η διοικητική επιβάρυνση και η επαγγελματική ανασφάλεια των εκπαιδευτικών διαμορφώνουν τις δυνατότητες παιδαγωγικής καινοτομίας· ή ακόμη πώς οι ίδιοι οι μαθητές βιώνουν το σχολείο ως χώρο μάθησης, πίεσης, νοήματος ή αποκλεισμού. Η απουσία αυτών των ερωτημάτων δεν αποτελεί απλώς έλλειμμα πληροφόρησης· συνιστά ένδειξη των ορίων μέσα στα οποία συγκροτείται η δημόσια κατανόηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Η ελληνική περίπτωση δείχνει, επομένως, ότι η μιντιακή διαχείριση της εκπαιδευτικής αποτυχίας δεν περιορίζεται στην αναπαράσταση των αποτελεσμάτων μιας διεθνούς αξιολόγησης. Συμβάλλει ενεργά στη διαμόρφωση ενός ερμηνευτικού πλαισίου μέσα στο οποίο η αποτυχία καθίσταται αναμενόμενη, οι δομικές αιτίες υποβαθμίζονται και οι δυνατότητες συλλογικού μετασχηματισμού συρρικνώνονται. Με αυτόν τον τρόπο, η δημοσιογραφική κάλυψη δεν αντανακλά απλώς την πραγματικότητα της εκπαίδευσης· συμμετέχει στη συγκρότηση των ορίων μέσα στα οποία αυτή μπορεί να γίνει αντικείμενο δημόσιας σκέψης και πολιτικής δράσης.

8.4 Δημοσιογραφική αποκλειστικότητα και ιεραρχίες δημόσιας φωνής

Ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα της παρούσας μελέτης αφορά την άνιση κατανομή της δημόσιας φωνής στη δημοσιογραφική κάλυψη της PISA 2022. Στη

θεωρία των μέσων ενημέρωσης, η έννοια του standing αναφέρεται στον βαθμό νομιμοποίησης που απολαμβάνουν διαφορετικοί κοινωνικοί δρώντες για να εκφράσουν δημόσια γνώμη και να επηρεάσουν τον ορισμό ενός ζητήματος. Η νομιμοποίηση αυτή δεν κατανέμεται ισότιμα αλλά συγκροτεί ιεραρχίες ορατότητας και αξιοπιστίας, καθορίζοντας ποιοι αναγνωρίζονται ως έγκυροι ερμηνευτές της πραγματικότητας και ποιοι παραμένουν στο περιθώριο του δημόσιου διαλόγου.

Στην ελληνική κάλυψη της PISA 2022, το standing εμφανίζεται έντονα συγκεντρωμένο. Κυρίαρχη θέση καταλαμβάνουν οι δημοσιογράφοι, οι επίσημοι κρατικοί φορείς, τα δελτία Τύπου και η αναπαραγωγή δευτερογενούς ειδησεογραφικού υλικού, ενώ οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς, οι σχολικές μονάδες και η ακαδημαϊκή κοινότητα της εκπαίδευσης εμφανίζονται περιορισμένα και αποσπασματικά. Ως αποτέλεσμα, ο δημόσιος λόγος για την εκπαίδευση διαμορφώνεται κυρίως από εξωτερικούς παρατηρητές και θεσμικούς διαμεσολαβητές και λιγότερο από εκείνους που βιώνουν καθημερινά τις πραγματικότητες της σχολικής ζωής.

Η απουσία αυτή δεν συνιστά απλώς πρόβλημα αντιπροσωπευτικότητας· συνιστά πρωτίστως ερμηνευτικό έλλειμμα. Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν συμμετέχουν ουσιαστικά στη δημόσια συζήτηση, η καθημερινότητα της διδασκαλίας παραμένει χωρίς γλώσσα και χωρίς φορέα αφήγησης. Όταν οι μαθητές δεν αποκτούν δημόσια φωνή, η εμπειρία της μάθησης και οι βιωμένες διαστάσεις της σχολικής ζωής εξαφανίζονται πίσω από αφηρημένους δείκτες επίδοσης. Όταν οι γονείς απουσιάζουν, οι κοινωνικές ανισότητες παρουσιάζονται ως στατιστικά μεγέθη και όχι ως συγκεκριμένες συνθήκες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδρομή των παιδιών. Παρομοίως, όταν η ακαδημαϊκή κοινότητα παρεμβαίνει μόνο περιθωριακά, σύνθετες θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις αντικαθίστανται από απλουστευτικές ερμηνείες ή στερεοτυπικά αφηγήματα, τα οποία συχνά αντανακλούν περισσότερο τις ανάγκες της ειδησεογραφικής αφήγησης παρά την πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού φαινομένου.

Η κυριαρχία των δημοσιογραφικών και θεσμικών φωνών δεν πρέπει κατ' ανάγκην να ερμηνευθεί ως αποτέλεσμα συνειδητού αποκλεισμού άλλων κοινωνικών υποκειμένων. Είναι πιθανότερο να αντανακλά τις ίδιες τις συνθήκες παραγωγής της σύγχρονης ειδησεογραφίας: την πίεση της ταχύτητας, την οικονομία της αναπαραγωγής περιεχομένου, την εξάρτηση από δελτία Τύπου και επίσημες ανακοινώσεις, καθώς και τη συρρίκνωση των διαθέσιμων πόρων για πρωτογενή δημοσιογραφική έρευνα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ο δημοσιογράφος αναλαμβάνει ταυτόχρονα τον ρόλο του επιλογέα, του ερμηνευτή και, συχνά, του μοναδικού

σχολιαστή των εξελίξεων. Η εκπαίδευση καθίσταται αντικείμενο παρουσίασης, αλλά σπανίως αντικείμενο εις βάθος διερεύνησης. Ο δημόσιος διάλογος περιορίζεται στην ανακύκλωση οικείων αφηγημάτων και στερεοτυπικών ερμηνειών, χωρίς να ενθαρρύνει την αντιπαράθεση διαφορετικών εμπειριών και τεκμηριωμένων οπτικών.

Οι συνέπειες αυτής της άνισης κατανομής της δημόσιας φωνής είναι βαθιά πολιτικές και δημοκρατικές. Ζητήματα που αφορούν εκατοντάδες χιλιάδες μαθητές, οικογένειες και εκπαιδευτικούς συζητούνται σε μεγάλο βαθμό χωρίς τη δική τους ενεργό συμμετοχή. Η PISA μετατρέπεται έτσι σε έναν λόγο για την εκπαίδευση, ο οποίος όμως διαμορφώνεται σε σημαντικό βαθμό χωρίς την εκπαιδευτική κοινότητα. Το πρόβλημα δεν αφορά μόνο την απουσία συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων από τη δημόσια σφαίρα, αλλά και την απουσία των μορφών γνώσης που αυτές ενσαρκώνουν. Μαζί με τους εκπαιδευτικούς χάνεται η παιδαγωγική γνώση της πράξης, μαζί με τους μαθητές η βιωματική εμπειρία της μάθησης, μαζί με τους γονείς η καθημερινή εμπειρία των κοινωνικών ανισοτήτων και μαζί με τους ερευνητές η δυνατότητα θεωρητικής και εμπειρικής εμβάθυνσης. Η περιορισμένη πολυφωνία δεν αποτελεί, επομένως, μόνο δημοσιογραφικό χαρακτηριστικό· περιορίζει ουσιαστικά τις δυνατότητες της κοινωνίας να κατανοήσει την πολυπλοκότητα της εκπαίδευσης και να διαμορφώσει τεκμηριωμένες και δημοκρατικά νομιμοποιημένες απαντήσεις στα προβλήματά της.

8.5 Δημοσιεύματα αναφοράς και κατασκευή συναίνεσης

Η ανάλυση ανέδειξε, επίσης, τον ρόλο των δημοσιευμάτων αναφοράς, δηλαδή εκείνων των αρχικών ή κεντρικών άρθρων που αναπαράγονται, παραλλάσσονται ή συμπυκνώνονται από άλλα μέσα. Η λειτουργία τους είναι καθοριστική: δεν μεταδίδουν απλώς πληροφορίες, αλλά δημιουργούν το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα κινηθεί η υπόλοιπη κάλυψη. Όταν το πρώτο κύμα δημοσιευμάτων επιλέγει συγκεκριμένους τίτλους, συγκρίσεις και ερμηνείες, τα επόμενα άρθρα δεν εμπλουτίζουν υποχρεωτικά τη συζήτηση· συχνά την επαναλαμβάνουν.

Η κατασκευή συναίνεσης εδώ δεν πρέπει να νοηθεί ως οργανωμένη ιδεολογική χειραγώγηση. Πρόκειται περισσότερο για δομικό χαρακτηριστικό του ψηφιακού ειδησεογραφικού οικοσυστήματος. Η ταχύτητα ευνοεί την αναπαραγωγή, η αναπαραγωγή ευνοεί την ομοιογένεια, και η ομοιογένεια δημιουργεί την ψευδαίσθηση της αυτονόητης αλήθειας. Όταν πολλά μέσα χρησιμοποιούν παρόμοιες εκφράσεις, παρόμοια δεδομένα και παρόμοιες συγκρίσεις, ο αναγνώστης δεν εκτίθεται σε πλουραλισμό αλλά σε πολλαπλή επιβεβαίωση του ίδιου πλαισίου.

Αυτή η διαδικασία μπορεί να ονομαστεί συναινετική επανάληψη. Δεν χρειάζεται να υπάρχει κεντρικός συντονισμός για να παραχθεί ομοφωνία. Αρκούν κοινές επαγγελματικές ρουτίνες, παρόμοια δελτία τύπου, έλλειψη χρόνου για πρωτογενή έρευνα και μια ήδη διαθέσιμη αφήγηση περί εκπαιδευτικής υστέρησης. Η συναινετική επανάληψη μπορεί να καθιστά ορισμένες ερμηνείες αυτονόητες πριν καν τεθούν υπό δημόσια δοκιμασία.

Στο πεδίο της PISA, αυτό σημαίνει ότι η ελληνική κοινή γνώμη έρχεται σε επαφή κυρίως με τη δημοσιογραφική επιφάνεια των δεδομένων: θέσεις, μέσοι όροι, συγκρίσεις, τίτλοι. Αντίθετα, σπανίως εκτίθεται σε ερωτήματα μεθοδολογικής εγκυρότητας, σε συζήτηση για τα όρια των διεθνών αξιολογήσεων, σε ανάλυση των κοινωνικών παραγόντων της επίδοσης ή σε κριτική της πολιτικής χρήσης των αριθμών. Η συναίνεση που παράγεται δεν είναι αναγκαστικά υπέρ μιας συγκεκριμένης μεταρρύθμισης. Είναι συναίνεση γύρω από τον τρόπο με τον οποίο επιτρέπεται να σκεφτούμε την εκπαιδευτική αποτυχία.

8.6 Η απουσία αναφοράς στην οικονομία

Μία από τις κυριότερες ιδιαιτερότητες της ελληνικής κάλυψης είναι η σχεδόν πλήρης απουσία σύνδεσης της PISA με την οικονομία. Στη διεθνή πρακτική, οι επιδόσεις στην PISA συχνά ερμηνεύονται μέσα από το πλαίσιο της οικονομικής ανταγωνιστικότητας, σύμφωνα με τις κατευθύνσεις του ΟΟΣΑ: οι χαμηλές επιδόσεις παρουσιάζονται ως απειλή για το ανθρώπινο κεφάλαιο, την παραγωγικότητα, την καινοτομία και τη μελλοντική ανάπτυξη. Στην ελληνική περίπτωση, αυτή η σύνδεση εμφανίζεται περιορισμένη, παρά το γεγονός ότι η χώρα έχει βιώσει παρατεταμένη οικονομική κρίση και έντονες κοινωνικές επιπτώσεις.

Η απουσία αυτή δεν είναι δευτερεύον εύρημα. Αποκαλύπτει ότι τα διεθνή πλαίσια πρόσληψης της PISA δεν μεταφέρονται αυτούσια από χώρα σε χώρα. Η σχέση εκπαίδευσης και οικονομίας δεν είναι αυτονόητη δημοσιογραφική επιλογή· κατασκευάζεται, ενεργοποιείται ή αποσιωπάται ανάλογα με το εθνικό πολιτικό και μιντιακό περιβάλλον. Στην Ελλάδα, η οικονομική κρίση ενδέχεται να λειτουργεί όχι ως λόγος ενίσχυσης της σύνδεση PISA-οικονομίας, αλλά ως λόγος αποσιώπησης της. Όταν η οικονομική απειλή είναι ήδη διαρκής και βιωμένη, η επίκλησή της μπορεί να μην παράγει δημοσιογραφικό σοκ.

Η ελληνική περίπτωση προσφέρει, επομένως, ένα σημαντικό αντιπαράδειγμα στη διεθνή πρακτική. Δείχνει ότι η επίδοση στην PISA δεν τοποθετείται πάντα στη βάση οικονομικών επιχειρημάτων. Μπορεί να παρουσιάζεται ως πολιτισμικό σύμπτωμα, ως δείκτης εθνικής αυτοεικόνας, ως αφορμή αυτοϋποτίμησης ή ως

υλικό εσωτερικής καταγγελίας. Αυτό καθιστά την ελληνική περίπτωση θεωρητικά ενδιαφέρουσα: αναδείκνυει την PISA όχι μόνο ως εργαλείο παγκόσμιας οικονομικής διακυβέρνησης, αλλά και ως εύπλαστο συμβολικό αντικείμενο που προσλαμβάνεται μέσα από τοπικές ιστορίες, τραύματα και ανταγωνισμούς.

8.7 Η σπάνια επίκληση κοινωνιών αναφοράς και η εσωστρεφής σύγκριση

Η δεύτερη ιδιαιτερότητα αφορά τη σπάνια επίκληση κοινωνιών αναφοράς. Η δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων της PISA συχνά πυροδοτεί συγκρίσεις με εκπαιδευτικά συστήματα που παρουσιάζονται ως πρότυπα επιτυχίας, όπως εκείνα της Φινλανδίας, της Εσθονίας, της Σιγκαπούρης, του Καναδά ή της Νότιας Κορέας. Τέτοιες συγκρίσεις μπορούν να λειτουργήσουν ως αφετηρία για την αναζήτηση καλών πρακτικών, αλλά ταυτόχρονα ενέχουν τον κίνδυνο άκριτου μιμητισμού και άμεσου δανεισμού πολιτικών (policy borrowing), χωρίς επαρκή προσαρμογή στα ιδιαίτερα κοινωνικά και θεσμικά συμφραζόμενα. Ωστόσο, στην ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη οι αναφορές σε εκπαιδευτικά συστήματα υψηλών επιδόσεων παραμένουν περιορισμένες και σπάνια υπερβαίνουν το επίπεδο της απλής μνείας.

Η απουσία αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία. Όταν η δημόσια συζήτηση περιορίζεται στη διαπίστωση της ελληνικής υστέρησης, χωρίς να συνοδεύεται από ουσιαστική παρουσίαση ή ανάλυση άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων, η σύγκριση χάνει τον μαθησιακό και ερμηνευτικό της χαρακτήρα. Τα επιτυχημένα εκπαιδευτικά συστήματα λειτουργούν κυρίως ως υπόβαθρο που αναδεικνύει την ελληνική αποτυχία, χωρίς να εξετάζονται οι κοινωνικοί, θεσμικοί και παιδαγωγικοί παράγοντες που συντελούν στην επιτυχία τους. Η Ελλάδα συγκρίνεται κυρίως για να επιβεβαιωθεί ότι υπολείπεται των διεθνών επιδόσεων και όχι για να διερευνηθεί με ποιον τρόπο άλλες χώρες αντιμετώπισαν ανάλογες προκλήσεις. Έτσι, η σύγκριση μετατρέπεται σε καθρέφτη μειονεξίας αντί να λειτουργεί ως εργαλείο κατανόησης και προβληματισμού. Δεν γεννά ερωτήματα σχετικά με τη δομή των αναλυτικών προγραμμάτων, την αρχική και συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την αυτονομία των σχολικών μονάδων, τις κοινωνικές πολιτικές ή τις παιδαγωγικές κουλτούρες που διαμορφώνουν τις επιδόσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Το φαινόμενο αυτό μπορεί να περιγραφεί ως εσωστρεφής σύγκριση. Πρόκειται για μια μορφή συγκριτικής αναφοράς που παραμένει εγκλωβισμένη στην ανάδειξη του εθνικού ελλείμματος, χωρίς να αξιοποιεί τις διεθνείς εμπειρίες ως πηγή ερμηνείας ή γνώσης. Η εσωστρεφής αυτή χρήση της σύγκρισης είναι εγγε-

νώς παράδοξη: αξιοποιεί διεθνή δεδομένα, αλλά δεν τα μετασχηματίζει σε αναλυτικό ή πολιτικό κεφάλαιο. Αντί να διευρύνει τους ορίζοντες της δημόσιας συζήτησης, μετατρέπει μια παγκόσμια αξιολόγηση σε ευκαιρία αυτοκατηγορίας και αυτουποτίμησης.

Η περιορισμένη αξιοποίηση κοινωνιών αναφοράς αντανακλά, ευρύτερα, μια αδυναμία του ελληνικού δημόσιου λόγου να μετασχηματίσει τη σύγκριση σε γνώση. Ως αποτέλεσμα, η σύγκριση παραμένει μια ρητορική επίκληση και όχι μια συστηματική αναλυτική διαδικασία που θα μπορούσε να συμβάλει στην ουσιαστική κατανόηση και στον τεκμηριωμένο αναστοχασμό για την εκπαιδευτική πολιτική.

8.8 Η Τουρκία ως ανταγωνίστρια κοινωνία: εθνικιστικό υπόστρωμα και εκπαιδευτική πλαισίωση

Η τρίτη ιδιαιτερότητα, και ίσως η πιο συμβολικά φορτισμένη, αφορά την ανάδειξη της Τουρκίας ως «ανταγωνίστριας κοινωνίας». Η περίπτωση αυτή δεν μπορεί να ερμηνευθεί αποκλειστικά με όρους εκπαιδευτικής σύγκρισης. Η Τουρκία δεν εμφανίζεται απλώς ως μια χώρα που επιτυγχάνει υψηλότερες επιδόσεις στην PISA, αλλά ως ο εθνικός Άλλος, ως συμβολικός αντίπαλος που ενεργοποιεί ιστορικά εδραιωμένες αφηγήσεις αντιπαλότητας, συλλογικές μνήμες και στερεοτυπικές αναπαραστάσεις.

Ο τρόπος με τον οποίο σχολιάζεται η υπεροχή της Τουρκίας υποδηλώνει την παρουσία ενός υποδόριου εθνικιστικού πλαισίου στον ελληνικό δημόσιο λόγο. Το πλαίσιο αυτό δεν εκφράζεται απαραίτητα μέσα από ρητές επιθετικές διατυπώσεις· λειτουργεί συχνά μέσω της επιλογής των τίτλων, της έμφασης στην ελληνική υστέρηση, της κατασκευής ενός αισθήματος ταπείνωσης και της υπόρρητης παραδοχής ότι η Ελλάδα «δεν θα έπρεπε» να υπολείπεται της Τουρκίας. Με τον τρόπο αυτό, ένα τεχνικό εύρημα που αφορά τις μαθησιακές επιδόσεις μετασχηματίζεται σε ζήτημα εθνικού κύρους και συμβολικής ισχύος.

Στο πλαίσιο αυτό, η Τουρκία δεν λειτουργεί ως κοινωνία αναφοράς από την οποία η Ελλάδα θα μπορούσε να αντλήσει στοιχεία προς μελέτη ή προβληματισμό. Αντίθετα, παρουσιάζεται ως ανταγωνίστρια κοινωνία, απέναντι στην οποία η ελληνική υστέρηση βιώνεται ως συμβολική προσβολή. Η διάκριση αυτή είναι κρίσιμη. Η κοινωνία αναφοράς γεννά ερωτήματα μάθησης και κατανόησης: ποιες εκπαιδευτικές πολιτικές εφαρμόστηκαν, ποιες θεσμικές επιλογές υιοθετήθηκαν, ποιοι κοινωνικοί παράγοντες συνέβαλαν στις επιδόσεις; Η ανταγωνίστρια κοινωνία, αντίθετα, ενεργοποιεί ερωτήματα κύρους και ταυτότητας: πώς είναι δυνατόν

να μας ξεπέρασε, τι σημαίνει αυτό για την εθνική εικόνα και ποια συμβολική ήττα συνεπάγεται.

Η ανάδειξη της Τουρκίας ως ανταγωνίστριας κοινωνίας καταδεικνύει ότι οι διεθνείς εκπαιδευτικές αξιολογήσεις δεν προσλαμβάνονται μέσα σε ένα πολιτισμικά ουδέτερο πεδίο. Η ερμηνεία τους διαμεσολαβείται από προϋπάρχοντα εθνικά αφηγήματα και ιστορικές αναπαραστάσεις, οι οποίες επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αποκωδικοποιούνται τα αποτελέσματα. Υπό αυτή την έννοια, η PISA μετατρέπεται σε σημείο συνάντησης της εκπαιδευτικής αξιολόγησης με τις λογικές του γεωπολιτικού ανταγωνισμού, ακόμη και όταν το αντικείμενό της περιορίζεται σε μαθησιακές επιδόσεις. Το εύρημα αυτό διευρύνει τη συζήτηση πέρα από τη λογική των μέσων ενημέρωσης ή τις τεχνοκρατικές μορφές διακυβέρνησης, αναδεικνύοντας τον ρόλο που διαδραματίζουν οι εθνικές μνήμες, οι συνοριακές αγωνίες και οι ιστορικές σχέσεις αντιπαλότητας στη διαμόρφωση της δημόσιας πρόσληψης της PISA.

Η κριτική δεν αφορά τη σύγκριση με την Τουρκία αυτή καθαυτή. Κάθε διεθνής αξιολόγηση προϋποθέτει και ενθαρρύνει συγκρίσεις μεταξύ χωρών. Το κρίσιμο ζήτημα είναι το είδος και η λειτουργία της σύγκρισης. Μια αναλυτικά γόνιμη προσέγγιση θα εστίαζε στις εκπαιδευτικές πολιτικές, στις κοινωνικές και δημογραφικές συνθήκες, στη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, στη δομή των αναλυτικών προγραμμάτων και στις μαθησιακές κουλτούρες που διαμορφώνουν τις επιδόσεις. Αντίθετα, όταν η σύγκριση οργανώνεται κυρίως γύρω από συμβολικά σχήματα εθνικού ανταγωνισμού, υποβαθμίζεται η ερμηνευτική της αξία και ενισχύεται η παραγωγή αισθημάτων εθνικής αμηχανίας. Το πρόβλημα, επομένως, δεν είναι ότι η Τουρκία χρησιμοποιείται ως σημείο σύγκρισης, αλλά ότι συχνά αναπαρίσταται περισσότερο ως συμβολική απειλή παρά ως αντικείμενο γνώσης και αναστοχασμού.

8.9 Οι σιωπές ως δομικό στοιχείο του δημόσιου λόγου

Ένα από τα σημαντικότερα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης είναι ότι οι σιωπές του δημόσιου λόγου πρέπει να αντιμετωπίζονται ως αναλυτικά δεδομένα ισότιμα με τις ρητές αναφορές. Στην κάλυψη της PISA 2022, η απουσία μεθοδολογικής κριτικής προς την ίδια την αξιολόγηση, η περιορισμένη αναφορά στην ευημερία των μαθητών, η ασθενής σύνδεση των αποτελεσμάτων με τις κοινωνικές ανισότητες, η υποεκπροσώπηση των φωνών της σχολικής κοινότητας και η έλλειψη ουσιαστικών συγκρίσεων με εκπαιδευτικά συστήματα αναφοράς δεν συνιστούν απλώς κενά πληροφόρησης. Αντίθετα, συγκροτούν το ερμηνευτικό πλαίσιο

μέσα από το οποίο η εκπαιδευτική πραγματικότητα καθίσταται ορατή και νοηματοδοτείται για το κοινό.

Οι σιωπές αυτές λειτουργούν παραγωγικά, καθώς διαμορφώνουν τις προϋποθέσεις της δημόσιας κατανόησης. Η απουσία συζήτησης για τη μεθοδολογία της PISA ενισχύει την εικόνα της αξιολόγησης ως αντικειμενικού και αδιαμφισβήτητου δείκτη εκπαιδευτικής ποιότητας, περιορίζοντας τις δυνατότητες κριτικού αναστοχασμού γύρω από τις παραδοχές, τα όρια και τις επιλογές που τη συγκροτούν. Αντίστοιχα, η περιορισμένη αναφορά στις κοινωνικές ανισότητες μετατοπίζει το βάρος της ερμηνείας από τις άνισες συνθήκες μάθησης προς ένα αφηρημένο και ομοιογενές «εκπαιδευτικό σύστημα», αποσυνδέοντας τις επιδόσεις από το κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον των μαθητών. Η απουσία των εκπαιδευτικών και των ίδιων των μαθητών από τον δημόσιο διάλογο στερεί από τη συζήτηση τη βιωματική γνώση της σχολικής πράξης, ενώ η ελάχιστη αναφορά στις επιπτώσεις της πανδημίας δυσχεραίνει την κατανόηση της ιστορικής και χρονικής συγκυρίας μέσα στην οποία παρήχθησαν τα αποτελέσματα. Οι σιωπές αυτές, επομένως, δεν αποτελούν περιφερειακά χαρακτηριστικά της κάλυψης αλλά δομικά στοιχεία της.

Η διαπίστωση αυτή υποδεικνύει την ανάγκη μιας περισσότερο απαιτητικής προσέγγισης στην ανάλυση περιεχομένου των μέσων ενημέρωσης. Η αποτύπωση της συχνότητας των θεμάτων δεν επαρκεί· εξίσου κρίσιμη είναι η διερεύνηση όσων αποκλείονται ή παραμένουν στο περιθώριο της δημόσιας ατζέντας. Ιδιαίτερα στην εκπαιδευτική δημοσιογραφία, τα ζητήματα με τη μεγαλύτερη σημασία δεν είναι πάντοτε εκείνα που παράγουν τους πιο ελκυστικούς τίτλους, αλλά συχνά εκείνα που παραμένουν αόρατα: η ποιότητα της παιδαγωγικής σχέσης, η σχολική κουλτούρα, οι μηχανισμοί κοινωνικής αναπαραγωγής, η ψυχική υγεία των μαθητών, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, οι χωρικές και κοινωνικές ανισότητες και οι καθημερινές πρακτικές της σχολικής ζωής. Υπό αυτή την οπτική, η μελέτη των σιωπών δεν συμπληρώνει απλώς την ανάλυση του δημόσιου λόγου· αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την κατανόηση των ορίων και των μηχανισμών μέσω των οποίων αυτός παράγει γνώση και διαμορφώνει την κοινωνική αντίληψη για την εκπαίδευση.

8.10 Θεωρητική συμβολή της ελληνικής περίπτωσης

Η ελληνική περίπτωση συμβάλλει στη διεθνή βιβλιογραφία με τρεις διακριτούς αλλά αλληλένδετους τρόπους. Πρώτον, καταδεικνύει ότι η μιντιακή πρόσληψη της PISA δεν υπακούει σε μια ενιαία ή οικουμενική λογική ερμηνείας. Αν και η αξιολόγηση αποτελεί ένα παγκόσμιο εργαλείο μέτρησης των μαθησιακών επι-

δόσεων, το νόημα που της αποδίδεται διαμορφώνεται μέσα σε συγκεκριμένα εθνικά και πολιτισμικά συμφραζόμενα. Σε ορισμένες χώρες η δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων πυροδοτεί ηθικό πανικό και έντονες πολιτικές αντιπαραθέσεις, σε άλλες λειτουργεί ως μοχλός εκσυγχρονισμού και μεταρρυθμιστικής νομιμοποίησης, ενώ στην ελληνική περίπτωση τείνει να μετατρέπεται σε μια επαναλαμβανόμενη τελετουργία διαπίστωσης της εθνικής υστέρησης. Η PISA είναι, επομένως, ένα παγκόσμιο εργαλείο με τοπικά κατασκευασμένες σημασίες.

Δεύτερον, η ελληνική εμπειρία αναδεικνύει τη σημασία αυτού που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μη-μεταρρυθμιστική αρνητικότητα. Η κυριαρχία αρνητικών πλαισιώσεων δεν συνεπάγεται κατ’ ανάγκην αυξημένη πίεση για ουσιαστικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ούτε οδηγεί αυτόματα σε δημόσιο διάλογο για εναλλακτικές πολιτικές. Αντίθετα, η διαρκής αναπαραγωγή αφηγημάτων αποτυχίας μπορεί να καλλιεργήσει κυνισμό, αίσθημα αδυναμίας και συλλογική κόπωση, οδηγώντας τελικά στην κανονικοποίηση της υστέρησης. Η αρνητικότητα, συνεπώς, δεν λειτουργεί πάντοτε ως παράγοντας κινητοποίησης· υπό ορισμένες συνθήκες μπορεί να έχει αδρανοποιητική επίδραση, περιορίζοντας τόσο τη δημόσια συζήτηση όσο και τη μεταρρυθμιστική δυναμική.

Τρίτον, η ανάδειξη της Τουρκίας ως ανταγωνίστριας κοινωνίας εισάγει μια διάσταση που υπερβαίνει τις συνήθεις προσεγγίσεις της διεθνούς βιβλιογραφίας: το εθνικό συγκριτικό φαντασιακό. Οι διεθνείς κατατάξεις δεν προσλαμβάνονται αποκλειστικά ως τεχνικοί δείκτες εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας ή ως εργαλεία αξιολόγησης δημόσιων πολιτικών, αλλά εντάσσονται σε προϋπάρχοντα ιστορικά αφηγήματα, συμβολικές ιεραρχίες και εθνικές αυτοεικόνες. Η θέση μιας χώρας στον πίνακα αποτελεσμάτων αποκτά έτσι νοήματα που υπερβαίνουν την εκπαίδευση και συνδέονται με ζητήματα κύρους, ταυτότητας και γεωπολιτικής αυτοαντίληψης. Υπό αυτή την οπτική, η PISA δεν αξιολογεί μόνο μαθησιακές επιδόσεις· λειτουργεί και ως πεδίο μέσα από το οποίο οι κοινωνίες επαναδιαπραγματεύονται τη θέση τους απέναντι στους άλλους και αναστοχάζονται –ή αναπαράγουν– τις συλλογικές τους αφηγήσεις περί επιτυχίας, υστέρησης και εθνικής ταυτότητας.

Συνολικά, η ελληνική περίπτωση υποδηλώνει ότι η ανάλυση της δημόσιας πρόσληψης της PISA δεν μπορεί να περιοριστεί στις τεχνικές διαστάσεις της αξιολόγησης ή στις επιδράσεις της στην εκπαιδευτική πολιτική. Απαιτείται μια ευρύτερη κοινωνιολογική και πολιτισμική προσέγγιση που να λαμβάνει υπόψη τους τρόπους με τους οποίους τα μέσα ενημέρωσης, οι εθνικές αφηγήσεις και οι συλλο-

γικές αναπαραστάσεις συνδιαμορφώνουν το νόημα των διεθνών συγκρίσεων και τις πολιτικές δυνατότητες που αυτές παράγουν ή αποκλείουν.

8.11 Συμπεράσματα του κεφαλαίου

Το παρόν κεφάλαιο υποστήριξε ότι η ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη της PISA 2022 μπορεί να ερμηνευθεί ως μια μορφή αποπολιτικοποιημένης κρίσης. Η κρίση αναγνωρίζεται και αναπαρίσταται ως υπαρκτή, αλλά σπάνια ιστορικοποιείται, κοινωνικοποιείται ή μετατρέπεται σε αντικείμενο συστηματικής δημόσιας διερεύνησης. Δραματοποιείται επικοινωνιακά χωρίς να εμβαθύνεται αναλυτικά, επανέρχεται περιοδικά χωρίς να συνοδεύεται από ουσιαστικό αναστοχασμό και τελικά παγιώνεται ως μια σχεδόν αυτονόητη διαπίστωση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η εκπαίδευση παρουσιάζεται πρωτίστως ως πεδίο χαμηλών επιδόσεων και όχι ως χώρος όπου διασταυρώνονται ζητήματα κοινωνικής ανισότητας, συλλογικής ευθύνης, πολιτικών επιλογών και δημοκρατικού σχεδιασμού.

Τα ευρήματα της ανάλυσης αναδεικνύουν, παράλληλα, μια τριπλή διαδικασία συρρίκνωσης του δημόσιου λόγου. Πρώτον, παρατηρείται συρρίκνωση της αιτιότητας, καθώς οι εξηγήσεις για τις επιδόσεις παραμένουν γενικές, αποσπασματικές και ελάχιστα συνδεδεμένες με ευρύτερες κοινωνικές ή θεσμικές διεργασίες. Δεύτερον, διαπιστώνεται συρρίκνωση της φωνής, αφού οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι άλλοι άμεσα εμπλεκόμενοι φορείς της σχολικής ζωής εμφανίζονται περιορισμένα ή απουσιάζουν σχεδόν πλήρως από τη δημόσια συζήτηση, η οποία κυριαρχείται από θεσμικούς και δημοσιογραφικούς διαμεσολαβητές. Τρίτον, καταγράφεται συρρίκνωση της σύγκρισης, καθώς τα διεθνή δεδομένα αξιοποιούνται κυρίως για να επιβεβαιώσουν την ελληνική υστέρηση και λιγότερο για να ενθαρρύνουν την κατανόηση διαφορετικών εκπαιδευτικών πρακτικών, τη συγκριτική μάθηση ή τον τεκμηριωμένο αναστοχασμό.

Η πλέον ανησυχητική διάσταση δεν είναι, ωστόσο, η αρνητική εικόνα των ελληνικών επιδόσεων καθεαυτή. Μια δημοκρατική κοινωνία μπορεί να αντιμετωπίσει δυσάρεστα ή απογοητευτικά δεδομένα, εφόσον διαθέτει τους μηχανισμούς για να τα ερμηνεύσει και να τα μετατρέψει σε γνώση και δράση. Το ουσιαστικό πρόβλημα εντοπίζεται στη φτώχεια των δημόσιων ερμηνειών που συνοδεύουν αυτά τα δεδομένα. Όταν οι χαμηλές επιδόσεις μετατρέπονται σε τελετουργική επιβεβαίωση μιας προϋπάρχουσας αφήγησης εθνικής αποτυχίας, χωρίς να ανοίγουν πεδία διερεύνησης των αιτίων, των κοινωνικών συνθηκών και των πιθανών λύσεων, ο δημόσιος λόγος παύει να επιτελεί τη γνωστική και δημοκρατική του λειτουργία. Υπό αυτή την έννοια, η συζήτηση για την PISA δεν αφορά αποκλειστικά το σχολείο ή την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος· αφορά

ευρύτερα την ποιότητα της δημόσιας γνώσης που μια κοινωνία παράγει για την εκπαίδευση και, τελικά, για τον ίδιο της τον εαυτό.

Η ανάλυση αυτή προετοιμάζει το έδαφος για τα τελικά συμπεράσματα της μονογραφίας. Η πρόκληση δεν συνίσταται απλώς στην αντικατάσταση ενός απαισιόδοξου αφηγήματος από ένα περισσότερο αισιόδοξο ή καθησυχαστικό. Συνίσταται στη διαμόρφωση ενός διαφορετικού οικοσυστήματος δημόσιου λόγου για την εκπαίδευση, ικανού να συνδυάζει την τεκμηρίωση με την πολυφωνία, τη συγκριτική ανάλυση με την κοινωνική ευαισθησία και την κριτική αξιολόγηση με τη δημοκρατική λογοδοσία. Ένας τέτοιος δημόσιος λόγος δεν θα περιορίζεται στην καταγραφή της υστέρησης, αλλά θα συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση των αιτίων της και στη διαμόρφωση συλλογικών προοπτικών για τον μετασχηματισμό της εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο 9

Συμπεράσματα και προτάσεις – Από την κριτική ανάγνωση στη δημοκρατική επαναπολιτικοποίηση της εκπαιδευτικής συζήτησης

9.1 Εισαγωγή

Η παρούσα μονογραφία εκκινεί από μια θεμελιώδη παραδοχή: οι διεθνείς εκπαιδευτικές αξιολογήσεις δεν αποκτούν κοινωνική και πολιτική σημασία αποκλειστικά μέσω των πρωτογενών δεδομένων που παράγουν, αλλά κυρίως μέσω των τρόπων με τους οποίους αυτά τα δεδομένα αναπαρίστανται, ερμηνεύονται και διαχέονται στον δημόσιο λόγο. Για τη μεγάλη πλειονότητα των πολιτών, η επαφή με την PISA δεν πραγματοποιείται μέσα από την ανάγνωση των εκθέσεων του ΟΟΣΑ ή των τεχνικών παραρτημάτων της αξιολόγησης, αλλά μέσα από τίτλους ειδήσεων, δημοσιογραφικές περιλήψεις, γραφήματα, αποσπάσματα και σχολιασμούς που διαμορφώνουν τα μέσα ενημέρωσης. Υπό αυτή την έννοια, η δημοσιογραφική κάλυψη δεν αποτελεί περιφερειακή ή δευτερεύουσα διάσταση της αξιολόγησης· συνιστά τον βασικό μηχανισμό μέσω του οποίου η κοινωνία πληροφορείται, ερμηνεύει και τελικά νοηματοδοτεί την κατάσταση της εκπαίδευσης.

Η ανάλυση της κάλυψης της PISA 2022 από τον ελληνικό διαδικτυακό Τύπο ανέδειξε ότι η δημόσια πρόσληψη των αποτελεσμάτων οργανώνεται γύρω από

ένα σχετικά σταθερό σύνολο ερμηνευτικών μοτίβων. Κυριαρχούν οι αφηγήσεις της αρνητικότητας, της συγκριτικής υστέρησης και της έμφασης στις διεθνείς κατατάξεις, ενώ παράλληλα καταγράφονται περιορισμένη αιτιολόγηση των ευρημάτων, σπάνια μεθοδολογική κριτική προς την ίδια την αξιολόγηση, υποεκπροσώπηση των φωνών της εκπαιδευτικής κοινότητας και ασθενής σύνδεση των μαθησιακών επιδόσεων με τις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που τις διαμορφώνουν. Τα μοτίβα αυτά δεν αποτελούν απλώς δημοσιογραφικές επιλογές ύφους ή τεχνικές παρουσίασης των ειδήσεων. Συγκροτούν μορφές δημόσιας γνώσης, μέσα από τις οποίες διαμορφώνονται οι συλλογικές αντιλήψεις για το σχολείο, την εκπαιδευτική πολιτική και τις δυνατότητες μετασχηματισμού της.

Στο πλαίσιο αυτό, η μονογραφία υποστήριξε ότι η δημοσιογραφική κάλυψη της PISA δεν λειτουργεί ως ουδέτερος καθρέφτης των εκπαιδευτικών επιδόσεων, αλλά ως ενεργός μηχανισμός κατασκευής νοήματος. Οι επιλογές σχετικά με το ποια δεδομένα αναδεικνύονται, ποιες φωνές αποκτούν νομιμοποίηση, ποιες συγκρίσεις προκρίνονται και ποιες πτυχές αποσιωπώνται διαμορφώνουν το ίδιο το πεδίο μέσα στο οποίο καθίσταται δυνατή η δημόσια κατανόηση της εκπαίδευσης. Η έμφαση στην εθνική υστέρηση, η περιορισμένη ερμηνεία των αιτίων της και η απουσία συγκριτικής μάθησης από άλλες εκπαιδευτικές εμπειρίες δεν αποτελούν απλώς χαρακτηριστικά της ειδησεογραφικής αφήγησης· συνιστούν μηχανισμούς που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνία αντιλαμβάνεται τόσο τα προβλήματα όσο και τις δυνατότητες επίλυσής τους.

Το παρόν κεφάλαιο επιχειρεί να συνθέσει τα ευρήματα της έρευνας και να τα εντάξει σε ένα ευρύτερο θεωρητικό και πρακτικό πλαίσιο. Ο πρώτος στόχος είναι να συμπυκνωθούν τα βασικά συμπεράσματα της ανάλυσης σε μια συνεκτική ερμηνευτική πρόταση για τη σχέση μεταξύ διεθνών αξιολογήσεων, μέσων ενημέρωσης και δημόσιου λόγου. Ο δεύτερος είναι να αναδειχθεί η συμβολή της ελληνικής περίπτωσης στη διεθνή συζήτηση για την PISA, τη μιντιακή διαμεσολάβηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και τους τρόπους με τους οποίους οι κοινωνίες προσλαμβάνουν τις διεθνείς συγκρίσεις. Ο τρίτος, τέλος, είναι να διατυπωθούν προτάσεις που υπερβαίνουν τα όρια της ακαδημαϊκής ανάλυσης και απευθύνονται στη δημοσιογραφική κοινότητα, στους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής και στην ίδια την εκπαιδευτική πράξη, με στόχο τη διαμόρφωση ενός περισσότερο τεκμηριωμένου, πολυφωνικού και δημοκρατικά υπεύθυνου δημόσιου διαλόγου για το σχολείο.

9.2 Κεντρικά συμπεράσματα της μελέτης

9.2.1 Η PISA παρουσιάστηκε κυρίως ως εθνική υστέρηση, όχι ως διαγνωστικό εργαλείο

Το πρώτο και πλέον εμφανές συμπέρασμα της έρευνας είναι ότι η ελληνική δημοσιογραφική κάλυψη της PISA 2022 πλαισίωσε την αξιολόγηση κυρίως ως ένδειξη εθνικής υστέρησης και λιγότερο ως εργαλείο διάγνωσης των χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού συστήματος. Η έμφαση επικεντρώθηκε στις χαμηλές επιδόσεις, στις διεθνείς κατατάξεις και στις συγκρίσεις που επιβεβαίωναν την εικόνα μιας χώρας η οποία «παραμένει πίσω» σε σχέση με τους διεθνείς της ανταγωνιστές. Αντίθετα, η διαγνωστική διάσταση της PISA –η δυνατότητά της να αναδείξει συγκεκριμένες γνωστικές δεξιότητες, εκπαιδευτικές ανισότητες, κοινωνικές διαφοροποιήσεις και πιθανά πεδία πολιτικής παρέμβασης– υποχώρησε μπροστά στη δημοσιογραφική έλξη που ασκεί η αφήγηση της αποτυχίας.

Η επιλογή αυτή δεν αποτελεί απλώς ζήτημα ειδησεογραφικής έμφασης, αλλά επηρεάζει ουσιαστικά τον τρόπο με τον οποίο το κοινό αντιλαμβάνεται τον σκοπό και τη χρησιμότητα της αξιολόγησης. Όταν η PISA παρουσιάζεται πρωτίστως ως μέτρο εθνικής επιτυχίας ή αποτυχίας, η προσοχή μετατοπίζεται από την κατανόηση των εκπαιδευτικών διεργασιών στη συμβολική αξία της κατάταξης. Το βασικό ερώτημα δεν είναι πλέον «τι αποκαλύπτουν τα δεδομένα για το εκπαιδευτικό σύστημα και πώς μπορούν να αξιοποιηθούν;», αλλά «σε ποια θέση βρίσκεται η χώρα και πόσο απέχει από τους άλλους». Η αξιολόγηση μετατρέπεται έτσι από εργαλείο διερεύνησης σε μηχανισμό επιβεβαίωσης μιας συλλογικής αφήγησης περί εθνικής υστέρησης.

Η μετατόπιση αυτή έχει σημαντικές γνωστικές και πολιτικές συνέπειες. Η δημόσια συζήτηση παραμένει συγκριτική, αλλά δεν γίνεται ουσιαστικά μαθησιακή· ενεργοποιεί συναισθηματικές αντιδράσεις, χωρίς να καλλιεργεί αντίστοιχα αναλυτικό προβληματισμό· δημιουργεί αίσθηση επείγοντος, χωρίς να διευκολύνει την κατανόηση των αιτίων ή των πιθανών λύσεων. Η προσοχή συγκεντρώνεται στο τελικό αποτέλεσμα και όχι στις διαδικασίες που το παράγουν: στις κοινωνικές ανισότητες, στις παιδαγωγικές πρακτικές, στις θεσμικές επιλογές ή στις συνθήκες λειτουργίας του σχολείου. Με αυτόν τον τρόπο, η διεθνής σύγκριση αποσυνδέεται από τη δυνατότητα συγκριτικής μάθησης και περιορίζεται στη συμβολική επιβεβαίωση μιας ήδη εδραιωμένης εικόνας για την ελληνική εκπαίδευση.

Υπό αυτή την έννοια, η PISA παύει να λειτουργεί ως αφορμή για συστηματικό αναστοχασμό σχετικά με τις προϋποθέσεις της εκπαιδευτικής ποιότητας και με-

τατρέπεται σε περιοδική τελετουργία καταγραφής της εθνικής θέσης στον διεθνή πίνακα επιδόσεων. Η δημοσιογραφική έμφαση στις κατατάξεις και στην υστέρηση δεν ενισχύει απλώς τη δραματοποίηση της είδησης· συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός δημόσιου πλαισίου μέσα στο οποίο η αξιολόγηση νοείται περισσότερο ως συμβολικός δείκτης εθνικού κύρους παρά ως πολύπλευρο εργαλείο κατανόησης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

9.2.2 Η προσέγγιση της αποπολιτικοποιημένης κρίσης

Το δεύτερο βασικό συμπέρασμα της μονογραφίας αφορά τον τρόπο με τον οποίο η κρίση της ελληνικής εκπαίδευσης αναπαρίσταται στον δημόσιο λόγο: όχι ως αντικείμενο πολιτικής και κοινωνικής διαπραγμάτευσης, αλλά ως μια αποπολιτικοποιημένη κρίση. Παρότι τα δημοσιεύματα αναγνωρίζουν με σαφήνεια τη χαμηλή επίδοση της χώρας και συχνά χρησιμοποιούν έντονα δραματοποιημένη γλώσσα για να την περιγράψουν, σπάνια επιχειρούν να τη συνδέσουν με τις συγκεκριμένες ιστορικές, κοινωνικές και θεσμικές διεργασίες που τη διαμόρφωσαν. Οι αναφορές στις πολιτικές επιλογές, στις μακροχρόνιες συνέπειες της οικονομικής κρίσης, στις κοινωνικές ανισότητες, στις συνθήκες χρηματοδότησης του εκπαιδευτικού συστήματος ή στις αλλαγές της σχολικής πραγματικότητας παραμένουν περιορισμένες και αποσπασματικές. Ως αποτέλεσμα, η εκπαιδευτική υστέρηση παρουσιάζεται συχνά ως ιδιότητα ενός αόριστου και σχεδόν αυθύπαρκτου «εκπαιδευτικού συστήματος» και όχι ως προϊόν σύνθετων κοινωνικών, πολιτικών και παιδαγωγικών διεργασιών.

Η διαπίστωση αυτή συνιστά ίσως το σημαντικότερο θεωρητικό εύρημα της έρευνας. Η αποπολιτικοποίηση δεν σημαίνει απουσία δημόσιας συζήτησης ούτε έλλειψη κριτικής· σημαίνει ότι η κριτική αποσυνδέεται από τις δομές που παράγουν το πρόβλημα και από τις συλλογικές διαδικασίες μέσα από τις οποίες αυτό θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί. Η κρίση περιγράφεται, αλλά δεν ιστορικοποιείται· δραματοποιείται, αλλά δεν ερμηνεύεται· αναγνωρίζεται ως υπαρκτή, αλλά δεν μετατρέπεται σε αντικείμενο ουσιαστικής πολιτικής λογοδοσίας. Με αυτόν τον τρόπο, η συζήτηση παραμένει εγκλωβισμένη στην καταγραφή των συμπτωμάτων, χωρίς να διερευνά τις αιτίες ή τις δυνατότητες μετασχηματισμού.

Οι συνέπειες μιας τέτοιας αποπολιτικοποιημένης πρόσληψης είναι ιδιαίτερα σημαντικές. Μια κρίση που δεν εντάσσεται σε πλαίσιο δημοκρατικής αντιπαράθεσης και συλλογικού αναστοχασμού δεν οδηγεί κατ' ανάγκην στην αναζήτηση λύσεων. Αντίθετα, μπορεί να καλλιεργήσει αισθήματα κόπωσης, κυνισμού και αδυναμίας, να ενισχύσει τεχνοκρατικές ή απλουστευτικές προσεγγίσεις και να παγιώσει στερεοτυπικές αντιλήψεις περί διαχρονικής εθνικής αποτυχίας. Όταν η

εκπαιδευτική υστέρηση παρουσιάζεται ως σχεδόν φυσική ή αναπόφευκτη κατάσταση, μειώνεται η δυνατότητα να γίνει αντιληπτή ως αποτέλεσμα πολιτικών επιλογών που μπορούν να επανεξεταστούν και να αλλάξουν.

9.2.3 Η εκπαιδευτική κοινότητα ως αντικείμενο αλλά όχι υποκείμενο λόγου

Το τρίτο βασικό συμπέρασμα της έρευνας αφορά την κατανομή της δημόσιας φωνής και, ειδικότερα, τη θέση που καταλαμβάνει η ίδια η εκπαιδευτική κοινότητα στον δημοσιογραφικό λόγο για την PISA. Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς και οι σχολικές μονάδες εμφανίζονται κυρίως ως αντικείμενα περιγραφής, αξιολόγησης ή, σε ορισμένες περιπτώσεις, έμμεσης απόδοσης ευθύνης, χωρίς να αναγνωρίζονται ως ισότιμοι φορείς γνώσης και ερμηνείας. Η εκπαίδευση συζητείται εκτενώς, αλλά οι άνθρωποι που τη συγκροτούν και τη βιώνουν καθημερινά σπάνια αποκτούν κεντρική θέση στη διαμόρφωση του δημόσιου αφηγήματος.

Η απουσία αυτή αποδυναμώνει ουσιαστικά την ποιότητα του δημόσιου διαλόγου. Δεν μπορεί να υπάρξει ολοκληρωμένη συζήτηση για την εκπαίδευση όταν απουσιάζουν οι φωνές εκείνων που διδάσκουν, μαθαίνουν και συμμετέχουν καθημερινά στη σχολική ζωή. Η εμπειρία της τάξης, οι πρακτικές της διδασκαλίας, οι δυσκολίες της μάθησης, οι επιπτώσεις των κοινωνικών ανισοτήτων, οι σχέσεις μεταξύ σχολείου και οικογένειας και οι δυνατότητες παιδαγωγικής καινοτομίας δεν μπορούν να αποδοθούν επαρκώς μέσα από συγκεντρωτικούς δείκτες ή γενικευμένες δημοσιογραφικές αφηγήσεις. Οι ποσοτικοί δείκτες είναι αναγκαίοι για την κατανόηση των εκπαιδευτικών εξελίξεων, αλλά δεν αρκούν για να αποδώσουν το νόημα των εμπειριών που τους παράγουν.

9.2.6 Η τελετουργία της αυτοϋποτίμησης

Συνολικά, η ανάλυση της ελληνικής δημοσιογραφικής κάλυψης της PISA 2022 επιτρέπει να περιγραφεί η δημόσια διαχείριση των αποτελεσμάτων ως μια τελετουργία εκπαιδευτικής αυτοϋποτίμησης. Κάθε κύκλος δημοσιοποίησης της αξιολόγησης φαίνεται να ενεργοποιεί μια σχεδόν προβλέψιμη ακολουθία γεγονότων: ανακοίνωση των αποτελεσμάτων, κυριαρχία δραματικών και αρνητικών τίτλων, περιορισμένη ερμηνευτική επεξεργασία, γενικόλογες διαπιστώσεις για τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος, αποσπασματικές ή στερεοτυπικές προτάσεις μεταρρύθμισης και, τελικά, σταδιακή απομάκρυνση του ζητήματος από τη δημόσια ατζέντα μέχρι την επόμενη αξιολόγηση. Η επανάληψη αυτού του σχήματος προσδίδει στην κάλυψη έναν τελετουργικό χαρακτήρα: η αποτυχία αναγνωρίζε-

ται, επιβεβαιώνεται και συμβολικά αναπαράγεται, χωρίς όμως να μετατρέπεται σε αφορμή για συστηματική συλλογική μάθηση.

Υπό αυτή την οπτική, το σημαντικότερο συμπέρασμα της μονογραφίας δεν είναι ότι η Ελλάδα καταγράφει χαμηλές επιδόσεις στην PISA, αλλά ότι ο δημόσιος λόγος που συγκροτείται γύρω από αυτές τις επιδόσεις χαρακτηρίζεται από περιορισμένη ερμηνευτική ικανότητα και ανεπαρκή αναλυτική εμβάθυνση. Ως εκ τούτου, η δημόσια συζήτηση τείνει να αναπαράγει την εικόνα της κρίσης, αλλά δε συμβάλλει στην κατανόησή των αιτιών της και συνεπώς και στη δυνατότητα αλλαγών.

9.3 Η επιστημονική συμβολή της μονογραφίας

Η μελέτη συμβάλλει στην ακαδημαϊκή συζήτηση με τέσσερις βασικές έννοιες ή ερμηνευτικές προτάσεις. Η πρώτη είναι η αποπολιτικοποιημένη κρίση: η μορφή δημόσιου λόγου όπου η κρίση αναγνωρίζεται και δραματοποιείται, αλλά αποσυνδέεται από ιστορικές, κοινωνικές και πολιτικές αιτιότητες. Η δεύτερη είναι η δημοσιογραφική αποκλειστικότητα: η συγκέντρωση της ερμηνευτικής εξουσίας στους επαγγελματικούς μηχανισμούς των ΜΜΕ, σε βάρος των φωνών της εκπαιδευτικής πράξης. Η τρίτη είναι η εσωστρεφής σύγκριση: η χρήση διεθνών δεδομένων χωρίς ουσιαστική μάθηση. Η τέταρτη είναι η ανταγωνίστρια κοινωνία: η χώρα που δεν λειτουργεί ως πρότυπο προς μελέτη, αλλά ως συμβολικός αντίπαλος που ενεργοποιεί εθνικά αντανακλαστικά.

Οι έννοιες αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν πέρα από την περίπτωση της PISA. Μπορούν να εφαρμοστούν στη μελέτη άλλων εκπαιδευτικών δεικτών, διεθνών κατατάξεων, πανεπιστημιακών αξιολογήσεων, θεμάτων σχολικής βίας, εξετάσεων ή μεταρρυθμιστικών πρωτοβουλιών. Η μονογραφία προτείνει, επομένως, ένα αναλυτικό λεξιλόγιο για τη μελέτη του τρόπου με τον οποίο τα ΜΜΕ μετατρέπουν σύνθετα εκπαιδευτικά ζητήματα σε δημόσια αφηγήματα.

Η συμβολή δεν περιορίζεται στη διαπίστωση ότι τα ΜΜΕ απλοποιούν. Αυτό είναι γνωστό. Το πιο ενδιαφέρον είναι πώς, σε ποια κατεύθυνση και με ποιες πολιτικές συνέπειες απλοποιούν. Στην ελληνική περίπτωση, η απλοποίηση δεν παράγει μόνο παραπληροφόρηση ή υπερβολή. Παράγει ένα καθεστώς αναγνωσιμότητας: προάγει ορισμένες ερμηνείες σε αυτονόητες και άλλες σε σχεδόν αδιανόητες.

9.4 Προτάσεις για την ακαδημαϊκή και ερευνητική κοινότητα

Η πρώτη πρόταση είναι η δημιουργία ενός μόνιμου Παρατηρητηρίου Εκπαιδευτικού Δημόσιου Λόγου. Ένα τέτοιο παρατηρητήριο θα μπορούσε να καταγράφει συστηματικά την κάλυψη εκπαιδευτικών θεμάτων, να αναλύει τίτλους, πλαίσια, πηγές, σιωπές και πρότυπα τεκμηρίωσης, και να δημοσιεύει σύντομες επιστημονικά τεκμηριωμένες αναφορές προσβάσιμες σε δημοσιογράφους, εκπαιδευτικούς και πολίτες. Η παρακολούθηση του δημόσιου λόγου δεν είναι πολυτέλεια· είναι αναγκαία υποδομή εκπαιδευτικής δημοκρατίας.

Η δεύτερη πρόταση είναι η συγκρότηση ανοικτού σώματος δεδομένων για την κάλυψη της PISA και άλλων διεθνών αξιολογήσεων. Ένα οργανωμένο corpus δημοσιευμάτων, με ανωνυμοποιημένη κωδικοποίηση, όπου απαιτείται, θα επέτρεπε συγκριτικές έρευνες, επαναληπτικές αναλύσεις, εφαρμογές υπολογιστικής ανάλυσης λόγου και διδακτική αξιοποίηση σε πανεπιστημιακά μαθήματα. Η ανοιχτή επιστήμη μπορεί να ενισχύσει τη διαφάνεια και να μετατρέψει τη μελέτη των ΜΜΕ σε συλλογικό ερευνητικό πεδίο.

Η τρίτη πρόταση αφορά την ενίσχυση της δημόσιας κοινωνιολογίας και παιδαγωγικής. Οι ερευνητές της εκπαίδευσης δεν αρκεί να δημοσιεύουν σε επιστημονικά περιοδικά. Χρειάζεται να μπορούν να παρεμβαίνουν γρήγορα, τεκμηριωμένα και κατανοητά στον δημόσιο διάλογο όταν ανακοινώνονται κρίσιμα εκπαιδευτικά δεδομένα. Αυτό προϋποθέτει νέες δεξιότητες: σύντομη επιστημονική γραφή, συνεργασία με δημοσιογράφους, παραγωγή ενημερωτικών σημειωμάτων, οπτικοποίηση δεδομένων και ικανότητα διάκρισης ανάμεσα στην επιστημονική επιφύλαξη και στην επικοινωνιακή σαφήνεια.

Η τέταρτη πρόταση είναι η συστηματική μελέτη του κοινού. Η παρούσα μονογραφία ανέλυσε τι γράφτηκε, όχι πώς διαβάστηκε. Χρειαζόμαστε έρευνες πρόσληψης: πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, οι μαθητές και οι πολίτες τους τίτλους για την PISA; Πώς επηρεάζεται η εμπιστοσύνη τους στο σχολείο; Πώς διαφοροποιούνται οι αναγνώσεις ανά κοινωνική τάξη, μορφωτικό επίπεδο, πολιτική τοποθέτηση ή επαγγελματική σχέση με την εκπαίδευση; Χωρίς ανάλυση κοινού, η μελέτη των ΜΜΕ παραμένει ημιτελής.

Η πέμπτη πρόταση είναι η ανάπτυξη συγκριτικών μελετών με χώρες που μοιράζονται ορισμένα χαρακτηριστικά με την Ελλάδα, όπως η Πορτογαλία, η Κύπρος, η Ιταλία, η Ισπανία ή χώρες των Βαλκανίων. Η ελληνική περίπτωση μπορεί να γίνει κατανοητή βαθύτερα μόνο όταν συγκριθεί με άλλες περιφερειακές εμπειρίες. Ιδίως η σχέση ανάμεσα στην οικονομική κρίση, την εκπαιδευτική πολιτική

και τη μιντιακή πρόσληψη των διεθνών αξιολογήσεων αποτελεί πεδίο μεγάλης ερευνητικής αξίας.

9.5 Προτάσεις για την εκπαιδευτική κοινότητα

Η πρώτη πρόταση προς την εκπαιδευτική κοινότητα είναι να διεκδικήσει δημόσια φωνή. Οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να περιορίζονται στον ρόλο εκείνων για τους οποίους μιλούν άλλοι. Χρειάζονται θεσμοθετημένα και άτυπα κανάλια δημόσιας παρέμβασης: συλλογικά κείμενα, τεκμηριωμένες απαντήσεις, τοπικά παραδείγματα καλής πρακτικής, συνεργασίες με πανεπιστημιακούς και συστηματική παρουσία σε δημόσιες συζητήσεις. Η σιωπή της εκπαιδευτικής πράξης αφήνει χώρο σε στερεότυπα.

Η δεύτερη πρόταση είναι η ενσωμάτωση της κριτικής ανάγνωσης εκπαιδευτικών ειδήσεων στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται εργαλεία για να αναλύουν τίτλους, δείκτες, γραφήματα, διεθνείς συγκρίσεις και δημοσιογραφικά πλαίσια. Η PISA μπορεί να αξιοποιηθεί ως υλικό κριτικού γραμματισμού: όχι για να απορριφθεί, αλλά για να κατανοηθεί ως σύνθετο κοινωνικό και πολιτικό αντικείμενο.

Η τρίτη πρόταση είναι η δημιουργία σύντομων, αξιόπιστων ενημερωτικών οδηγών από εκπαιδευτικούς φορείς κάθε φορά που ανακοινώνονται σημαντικές αξιολογήσεις. Ένας οδηγός δύο ή τριών σελίδων θα μπορούσε να εξηγεί τι μετρά η PISA, τι δεν μετρά, ποια είναι τα βασικά ευρήματα για την Ελλάδα, ποια ερωτήματα μένουν ανοιχτά και πώς πρέπει να διαβαστούν οι συγκρίσεις. Τέτοια εργαλεία θα βοηθούσαν σχολεία, συλλόγους διδασκόντων και γονείς να μην εξαρτώνται αποκλειστικά από δημοσιογραφικούς τίτλους.

Η τέταρτη πρόταση είναι η ανάδειξη της σχολικής εμπειρίας ως γνώσης. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τεκμηριώνουν, με ηθικά και επιστημονικά υπεύθυνο τρόπο, τις καθημερινές όψεις που δεν χωρούν στους δείκτες: μαθησιακή κόπωση, ανισότητες πρόσβασης, ψυχική πίεση, γλωσσικές δυσκολίες, δημιουργικές πρακτικές, επιτυχίες μικρής κλίμακας. Η ποιοτική γνώση της σχολικής ζωής δεν αντιτίθεται στα δεδομένα· τα συμπληρώνει.

Η πέμπτη πρόταση αφορά τους μαθητές. Η συζήτηση για την PISA δεν πρέπει να γίνεται ερήμην τους. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορούν να σχεδιαστούν δραστηριότητες κριτικού γραμματισμού γύρω από διεθνείς δείκτες: οι μαθητές να συγκρίνουν τίτλους, να εντοπίζουν υπερβολές, να διαβάζουν γραφήματα, να συζητούν τι σημαίνει «επίδοση» και τι μένει έξω από μια αξιολόγηση. Έτσι, η PISA μετατρέπεται από αντικείμενο άγχους σε αντικείμενο δημοκρατικής μάθησης.

9.6 Προτάσεις για δημοσιογράφους και θεσμούς δημόσιας ενημέρωσης

Παρότι η μονογραφία απευθύνεται πρωτίστως στην ακαδημαϊκή και εκπαιδευτική κοινότητα, τα ευρήματά της έχουν άμεση σημασία και για τη δημοσιογραφία. Η πρώτη πρόταση είναι η υιοθέτηση ενός ελάχιστου πρωτοκόλλου τεκμηριωμένης κάλυψης εκπαιδευτικών αξιολογήσεων. Κάθε άρθρο για την PISA θα ήταν χρήσιμο να απαντά σε πέντε βασικά ερωτήματα: τι μετρά η αξιολόγηση, ποιο είναι το δείγμα, ποιες είναι οι βασικές επιδόσεις, ποιες είναι οι αβεβαιότητες ή οι περιορισμοί, και ποιες φωνές από την εκπαιδευτική κοινότητα μπορούν να φωτίσουν τα δεδομένα.

Η δεύτερη πρόταση είναι η αποφυγή τίτλων που μετατρέπουν τη σύγκριση σε εθνική ταπείνωση. Η δημοσιογραφία οφείλει να ενημερώνει χωρίς να αναπαράγει ανταγωνιστικά εθνικά αντανακλαστικά. Ιδίως όταν αναφέρονται χώρες με ιστορικά φορτισμένη σχέση με την Ελλάδα, όπως η Τουρκία, η σύγκριση πρέπει να γίνεται με αναλυτική ψυχραιμία και όχι με όρους συμβολικής ήττας.

Η τρίτη πρόταση είναι η ενίσχυση του εκπαιδευτικού data journalism. Τα δεδομένα της PISA προσφέρονται για οπτικοποίηση, σύγκριση και ανάλυση. Ωστόσο, η οπτικοποίηση χωρίς ερμηνεία μπορεί να παραπλανήσει. Χρειάζονται δημοσιογραφικές πρακτικές που να συνδέουν τους αριθμούς με πλαίσια: κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, φύλο, τύπο σχολείου, γεωγραφικές ανισότητες, διαχρονικές τάσεις και μεθοδολογικούς περιορισμούς.

9.7 Περιορισμοί της μελέτης και μελλοντικές κατευθύνσεις

Η παρούσα μελέτη έχει ορισμένους σαφείς περιορισμούς. Πρώτον, εστιάζει στον ελληνικό διαδικτυακό τύπο και δεν περιλαμβάνει την τηλεόραση, το ραδιόφωνο, τις έντυπες εφημερίδες ή τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Δεύτερον, εξετάζει έναν συγκεκριμένο κύκλο της PISA, τον κύκλο του 2022. Τρίτον, αναλύει τη δημοσιογραφική παραγωγή και όχι την πρόσληψή της από τα κοινά. Τέταρτον, παρά τη συστηματική κωδικοποίηση και τον έλεγχο αξιοπιστίας, η ποιοτική ερμηνεία εμπεριέχει αναπόφευκτα στοιχεία ερευνητικής κρίσης.

Οι περιορισμοί αυτοί δεν μειώνουν την αξία της μελέτης· οριοθετούν το πεδίο της. Παράλληλα, ανοίγουν σημαντικές κατευθύνσεις για μελλοντική έρευνα. Ιδιαίτερη σημασία θα είχε η σύγκριση της κάλυψης της PISA 2022 με προηγούμενους και επόμενους κύκλους, ώστε να διαπιστωθεί αν η αποπολιτικοποιημένη κρίση αποτελεί σταθερό μοτίβο ή συγκυριακό φαινόμενο. Εξίσου σημαντική θα

ήταν η ανάλυση των social media, όπου οι ειδήσεις αναπλαισιώνονται από χρήστες, εκπαιδευτικούς, πολιτικούς και ομάδες συμφερόντων.

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν επίσης να συνδυάσουν ανάλυση λόγου με συνεντεύξεις δημοσιογράφων, ώστε να διερευνηθούν οι επαγγελματικές ρουτίνες που οδηγούν σε συγκεκριμένες μορφές κάλυψης. Τέλος, απαιτείται έρευνα μέσα στα σχολεία: πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές τις δημόσιες συζητήσεις για την PISA; Ενισχύουν αυτές οι συζητήσεις τον αναστοχασμό ή την απογοήτευση; Δημιουργούν κίνητρο αλλαγής ή αίσθηση συλλογικής απαξίωσης;

9.8 Τελικός επίλογος: η PISA ως δοκιμασία δημόσιας σκέψης

Η PISA αξιολογεί δεξιότητες μαθητών. Ο τρόπος, όμως, με τον οποίο μια κοινωνία μιλά για την PISA αξιολογεί κάτι ευρύτερο: την ποιότητα της δημόσιας σκέψης της για την εκπαίδευση. Από αυτή την άποψη, το αντικείμενο της μονογραφίας δεν είναι μόνο η δημοσιογραφική κάλυψη μιας διεθνούς αξιολόγησης. Είναι η ικανότητα της ελληνικής δημόσιας σφαίρας να μετατρέπει τα δεδομένα σε γνώση, τη σύγκριση σε μάθηση, την κριτική σε ευθύνη και την ανησυχία σε συλλογική δράση.

Το ισχυρότερο συμπέρασμα της μελέτης είναι ότι η Ελλάδα δεν χρειάζεται μόνο καλύτερες επιδόσεις. Χρειάζεται, επίσης, καλύτερο δημόσιο λόγο σχετικά με τις επιδόσεις. Χρειάζεται έναν δημόσιο διάλογο που να μην εξαντλείται στην καταγραφή της υστέρησης, αλλά να ρωτά ποιο σχολείο θέλουμε, για ποιους μαθητές, με ποιους εκπαιδευτικούς, με ποιους πόρους, με ποιες μορφές γνώσης και με ποια αντίληψη κοινωνικής δικαιοσύνης.

Η εκπαιδευτική αποτυχία δεν είναι φυσικό φαινόμενο. Είναι ιστορικά παραγόμενη, κοινωνικά άνιση και πολιτικά διαχειρίσιμη. Όσο παρουσιάζεται ως μοιραία, η δημόσια συζήτηση θα ανακυκλώνει την απογοήτευση. Όταν όμως ξαναπολιτικοποιηθεί δημοκρατικά –όταν δηλαδή συνδεθεί με ευθύνες, επιλογές, ανισότητες, δυνατότητες και φωνές– μπορεί να γίνει αφετηρία αλλαγής.

Η καινοτόμος συμβολή αυτής της μονογραφίας είναι ότι μετατοπίζει το ερώτημα. Δεν ρωτά μόνο γιατί οι Έλληνες μαθητές έχουν χαμηλές επιδόσεις στην PISA. Ρωτά γιατί ο ελληνικός δημόσιος λόγος δυσκολεύεται να συζητήσει αυτές τις επιδόσεις με σύνθετο, δίκαιο και παραγωγικό τρόπο. Η απάντηση σε αυτό το δεύτερο ερώτημα είναι απαραίτητη για την απάντηση στο πρώτο.

Η εκπαίδευση δεν μπορεί να αφεθεί στους τίτλους των εφημερίδων, αλλά ούτε μπορεί να αποσυρθεί από τη δημόσια σφαίρα. Χρειάζεται να την επαναδιεκδική-

σει. Όχι με αμυντικότητα, ούτε με άρνηση των δεδομένων, αλλά με γνώση, φωνή, τεκμηρίωση και δημοκρατική φιλοδοξία. Αν η PISA είναι ένας καθρέφτης, τότε η ουσιαστική πρόκληση δεν είναι μόνο να βελτιώσουμε την εικόνα που αντανακλά. Είναι να αλλάξουμε τον τρόπο με τον οποίο κοιτάμε, ερμηνεύουμε και δρούμε πάνω σε αυτή την εικόνα.

Βιβλιογραφία

Altheide, D. L., & Snow, R. P. (1979). *Media logic*. SAGE Publications.

Auld, E., & Morris, P. (2016). PISA, policy and persuasion: Translating complex conditions into education 'best practice'. *Comparative Education*, 52(2), 202–229. https://doi.org/10.1080/03050068.2016.1143278

Baird, J.-A., Johnson, S., Hopfenbeck, T. N., Isaacs, T., Sprague, T., Stobart, G., & Yu, G. (2016). On the supranational spell of PISA in policy. *Educational Research*, 58(2), 121–138. https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1165410

Baker, F. B. (2001). *The basics of item response theory.* ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation. https://eric.ed.gov/?id=ED458219

Barnett, S. (2002). Dumbing Down or Reaching Out: Is it Tabloidisation wot done it? *The Political Quarterly, 69*, 75–90. https://doi.org/10.1111/1467-923X.00193

Baroutsis, A., & Lingard, B. (2017). Counting and comparing school performance: An analysis of media coverage of PISA in Australia, 2000–2014. *Journal of Education Policy*, 32(4), 432–449. https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1252856

Baroutsis, A., & Lingard, B. (2018). Headlines and hashtags herald new 'damaging effects': Media and Australia's declining PISA performance. In B. Baroutsis, S. Riddle, & P. Thomson (Eds.), *Education research and the media* (pp. 27–46). Routledge.

Baroutsis, A., & Lingard, B. (2022). A methodological approach to the analysis of PISA microblogs: Social media during the release of the PISA 2015 results.

Journal of Education Policy, 37(6), 904–924. https://doi.org/10.1080/02680939.2021.1937706

Bell, A. (1991). *The language of news media*. Blackwell Oxford. https://smoschon.ntlab.gr/archives/courses/mda0405/notes/Bell_Media_and_Language.pdf

Blass, N., Debowy, M., & Weinreb, A. (2023). *International exam scores and economic growth*. Taub Center for Social Policy Studies in Israel. https://www.taubcenter.org.il/wp-content/uploads/2023/03/International-measures-2023-ENG.pdf

Breakspear, S. (2012). *The policy impact of PISA: An exploration of the normative effects of international benchmarking in school system performance*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/5k9fdfqffr28-en

Campbell, J. A. (2021). The moderating effect of gender equality and other factors on PISA and education policy. *Education Sciences*, 11(1), 10. https://doi.org/10.3390/educsci11010010

Cantley, I. (2019). PISA and policy-borrowing: A philosophical perspective on their interplay in mathematics education. *Educational Philosophy and Theory*, 51(12), 1200–1215. https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1523005

Carvalho, L. M. (2012). The fabrications and travels of a knowledge-policy instrument. *European Educational Research Journal*, 11(2), 172–188. https://doi.org/10.2304/eerj.2012.11.2.172

Carvalho, L. M., & Costa, E. (2015). Seeing education with one's own eyes and through PISA lenses: Considerations of the reception of PISA in European countries. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(5), 638–646. https://doi.org/10.1080/01596306.2013.871449

Chyi, H. I., & McCombs, M. (2004). Media salience and the process of framing: Coverage of the Columbine school shootings. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 81(1), 22–35. https://doi.org/10.1177/107769900408100103

Cohen, S. (1972). *Folk devils and moral panics*. MacGibbon & Kee.

Dor, D. (2003). On newspaper headlines as relevance optimizers. *Journal of Pragmatics*, 35(5), 695–721. https://doi.org/10.1016/S0378-2166(02)00134-0

Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of Communication*, 43(4), 51–58. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x

Feniger, Y., & Atia, M. (2018). Rethinking cause and effect: Analyzing economic growth and PISA scores over a period of 15 years. In T. S. Proctor, P. Sahlberg, & C. E. Sleeter (Eds.), *World yearbook of education 2019: Comparative methodology in the era of big data and global networks* (pp. 95–112). Routledge.

Feniger, Y., & Lefstein, A. (2014). How not to reason with PISA data: An ironic investigation. *Journal of Education Policy*, 29(6), 845–855. https://doi.org/10.1080/02680939.2014.892156

Figazzolo, L. (2009). *Impact of PISA 2006 on the education policy debate*. Education International.

Fischman, G. E., Topper, A. M., Silova, I., Goebel, J., & Holloway, J. L. (2019). Examining the influence of international large-scale assessments on national education policies. *Journal of Education Policy*, 34(4), 470–499. https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1460493

Galtung, J., & Ruge, M. H. (1965). The structure of foreign news: The presentation of the Congo, Cuba and Cyprus crises in four Norwegian newspapers. *Journal of Peace Research*, 2(1), 64–90. https://doi.org/10.1177/002234336500200104

Gitlin, T. (2003). *The whole world is watching: Mass media in the making and unmaking of the new left* (2nd ed.). University of California Press.

Goldstein, H. (2017). Measurement and evaluation issues with PISA. In L. Volante (Ed.), *The PISA effect on global educational governance* (pp. 49–58). Routledge.

Grek, S. (2009). Governing by numbers: The PISA 'effect' in Europe. *Journal of Education Policy*, 24(1), 23–37. https://doi.org/10.1080/02680930802412669

Grey, S. C. (2020). *PISA, the media and the governance of education policy in England and Sweden* [Doctoral dissertation, UCL (University College London)]. UCL Discovery. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10090263/

Grey, S., & Morris, P. (2018). PISA: Multiple 'truths' and mediatised global governance. *Comparative Education*, 54(2), 109–131. https://doi.org/10.1080/03050068.2018.1425243

Hall, S., Critcher, C., Jefferson, T., Clarke, J., & Roberts, B. (1978). *Policing the crisis: Mugging, the state and law and order*. Macmillan.

Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2010). *The high cost of low educational performance: The long-run economic impact of improving PISA outcomes*. OECD Publishing. https://eric.ed.gov/?id=ED511123

Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2011). The economics of international differences in educational achievement. In E. A. Hanushek, S. Machin, & L. Woessmann (Eds.), *Handbook of the economics of education* (Vol. 3, pp. 89–200). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53429-3.00002-8

Iyengar, S. (1994). *Is anyone responsible? How television frames political issues*. University of Chicago Press.

Iyengar, S., & Kinder, D. R. (2010). *News that matters: Television and American opinion* (Updated ed.). University of Chicago Press.

Jang, S. (2023). Politics of PISA in educational agenda-setting: An analysis of the media coverage of PISA 2000-2018 in South Korea. *Oxford Review of Education*, 50(4), 588–606. https://doi.org/10.1080/03054985.2023.2259794

Jude, N., & Teltemann, J. (2021). International Large-Scale Assessments–(How) Do They Influence Educational Policies and Practices? *International Perspectives on School Settings, Education Policy and Digital Strategies: A Transatlantic Discourse in Education Research*, 155.

Komatsu, H., & Rappleye, J. (2021). Rearticulating PISA. *Globalisation, Societies and Education*, 19(2), 245–258. https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1878014

Kreiner, S., & Christensen, K. B. (2014). Analyses of model fit and robustness: A new look at the PISA scaling model underlying ranking of countries according to reading literacy. *Psychometrika*, 79(2), 210–231. https://doi.org/10.1007/s11336-013-9347-z

Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.

McCombs, M. E., & Shaw, D. L. (1972). The agenda-setting function of mass media. *Public Opinion Quarterly*, 36(2), 176–187. https://doi.org/10.1086/267990

OECD. (2023). *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*. Organisation for Economic Co-operation and Development.

https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/pisa-2022-assessment-and-analytical-framework_dfe0bf9c-en

OECD. (2023b). *PISA 2022 results (Volume I and II) – Country notes: Greece*. OECD. https://www.oecd.org/en/publications/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/greece_fce807f8.html

OECD. (χ.χ.). *PISA: Programme for International Student Assessment*. Retrieved August 25, 2024, from https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa.html

Okubo, T., Bastiniac, T., Fragoso, T., & Tse, C. S. (2021). PISA-based test for schools: International linking study 2020. *OECD Education Working Papers*, (244), 0_1-37.

Santos, Í., Carvalho, L. M., & Portugal e Melo, B. (2022). The media's role in shaping the public opinion on education: A thematic and frame analysis of externalisation to world situations in the Portuguese media. *Research in Comparative and International Education*, 17(1), 29–50. https://doi.org/10.1177/17454999211057753

Saraisky, N. G. (2016a). Analyzing public discourse: Using media content analysis to understand the policy process. *Current Issues in Comparative Education*, 18(1), 26–41. https://eric.ed.gov/?id=EJ1095584

Saraisky, N. G. (2016b). Using media content analysis to understand education policy context. *Current Issues in Comparative Education*, 18(1), Article 1. https://doi.org/10.52214/cice.v18i1.11526

Sarid, A., Eckstein, Z., & Tamir, Y. (2016). *Do cognitive skills impact growth or levels of GDP per capita?* (SSRN Scholarly Paper No. 2820080). Social Science Research Network. https://papers.ssrn.com/abstract=2820080

Scheufele, D. A., & Tewksbury, D. (2007). Framing, agenda setting, and priming: The evolution of three media effects models. *Journal of Communication*, 57(1), 9–20. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00326.x

Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. SAGE Publications.

Sjøberg, S. (2015). OECD, Pisa, and Globalization: The influence of the international assessment regime. Στο *Education Policy Perils* (σελ. 102–133). Routledge.

Sjøberg, S., & Jenkins, E. (2022). PISA: A political project and a research agenda. *Studies in Science Education*, 58(1), 1–14. https://doi.org/10.1080/03057267.2020.1824473

Szécsi, D., & Szunomár, Á. (2024). PISA score as an inappropriate measure for growth? Empirical evidence from East Asia. *Society and Economy*, 46(3), 305–321. https://doi.org/10.1556/204.2024.00004

Takayama, K. (2008). The politics of international league tables: PISA in Japan's achievement crisis debate. *Comparative Education*, 44(4), 387–407. https://doi.org/10.1080/03050060802481413

Tsakiris, D., & Nikita, D. P. (2017). PISA in the Greek daily press: The social significations and the relationship between the Greek society and the global education policy field. *Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair*, 4(2). https://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/34172/1/11634_Nikita.pdf

Tuchman, G. (1978). *Making news: A study in the construction of reality*. Free Press.

Ursell, G. D. M. (2001). Dumbing down or shaping up? New technologies, new media, new journalism. *Journalism*, 2(2), 175–196. https://doi.org/10.1177/146488490100200204

Waldow, F. (2009). What PISA did and did not do: Germany after the 'PISA-shock'. *European Educational Research Journal*, 8(3), 476–483. https://doi.org/10.2304/eerj.2009.8.3.476

Zhao, Y. (2020). Two decades of havoc: A synthesis of criticism against PISA. *Journal of Educational Change*, 21(2), 245–266. https://doi.org/10.1007/s10833-019-09367-x

Αλεξόπουλος, Ά. (2024, Ιούνιος 30). Andreas Schleicher - ΟΟΣΑ: Τι πάει λάθος με το ελληνικό σχολείο. *News 24/7. https://www.news247.gr/magazine/talks/andreas-schleicher-oosa-ti-paei-lathos-me-to-elliniko-sxoleio/*

Δημοφιλείς ελληνικές ιστοσελίδες | greek-sites.gr. (χ.χ.). Retrieved June 8, 2024, from https://www.greek-sites.gr/popular

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2023). Η συμμετοχή της Ελλάδας στην PISA 2022. ΙΕΠ.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2024). ΔΕΛΤΙΟ ΤΥΠΟΥ - ΕΡΕΥΝΑ PISA 2022: ΠΕΔΙΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ - Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. https://iep.edu.gr/el/deltia-typou-genika/pisa-2023

Κυραϊλίδης, Χ. (2023, Δεκέμβριος 7). Δελτίο Τύπου—PISA 2022. Σύνδεσμος Ιδιωτικών Σχολείων. https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-2023/sis_-_pisa_2022.pdf

Σοφιανοπούλου, Χ. (2024, Φεβρουάριος 16). Βασικά Συμπεράσματα Από Το PISA 2022. Dianeosis. https://www.dianeosis.org/2024/02/vasika-symperasmata-apo-to-pisa-2022/

Παράρτημα: Πίνακες συχνοτήτων

Παρουσιάζονται εδώ πίνακες που συμπληρώνουν την ποσοτική ανάλυση του Κεφαλαίου 5, χωρίς να περιλαμβάνονται στο κυρίως κείμενο λόγω όγκου.

Πίνακας 1: Κατανομή Αρθρογραφίας στα Διαδικτυακά Μέσα

Κατηγορία Μέσων	Αριθμός	Παρατηρήσεις
Σύνολο Μέσων με Αρθρογραφία για PISA	80	
Μέσα με ≥ 4 Άρθρα	13	Υποδηλώνει συστηματική κάλυψη
Υψηλής Επισκεψιμότητας Μέσα ΧΩΡΙΣ Άρθρα	13	Εγείρει ερωτήματα για κριτήρια επιλογής

Πίνακας 2: Κατανομή Άρθρων ανά Ιδιότητα Συγγραφέα

Επάγγελμα/Ιδιότητα Συγγραφέα	Αριθμός Άρθρων	Ποσοστό (%)
Ομάδα Σύνταξης (Ανυπόγραφα)	100	56,5
Δημοσιογράφος	65	36,7
Ακαδημαϊκός/Ερευνητής	3	1,7
Εκπαιδευτικός	3	1,7
Πολιτικό Πρόσωπο	2	1,1
Γραφείο Διασύνδεσης Πανεπιστημίου	1	0,6
Συνδικαλιστής (προσωπική άποψη)	1	0,6
Πολιτικό Κόμμα	1	0,6
Εκπαιδευτική Συνδικαλιστική οργάνωση (επίσημη θέση)	1	0,6
Σύνολο	177	100

Πίνακας 3: Κυριότερα Δημοσιεύματα Αναφοράς και Απήχησή τους

Δημοσίευμα Αναφοράς	Αριθμός Αναφορών	Ποσοστό (%)
Ανακοίνωση ΙΕΠ (Δημιουργική Σκέψη)	17	9,6
Δημοσίευμα Γ. Πανάρετου (πρώην Υφυπ. Παιδείας)	12	6,8
Άρθρο Χ. Σοφιανοπούλου (πρώην συντονίστρια PISA)	11	6,2
9ο Οικονομικό Φόρουμ Δελφών	10	5,6
Δελτίο Τύπου Συνδέσμου Ιδιωτικών Σχολείων	9	5,1
Άρθρο/Συνέντευξη A. Schleicher (ΟΟΣΑ)	9	5,1
Σύνολο Άρθρων που βασίζονται σε Αναφορές	71	40,1

Πίνακας 4: Αιτίες σε Επίπεδο Εκπαιδευτικού Συστήματος

Αιτία στο Επίπεδο του Εκπαιδευτικού Συστήματος	Αριθμός Δημοσιευμάτων	Ποσοστό (%)
Προγράμματα σπουδών	48	27,1
Ανεπαρκής χρηματοδότηση	27	15,2
Πανελλαδικές εξετάσεις	22	12,4
Ανάγκη βελτίωσης διαφοροποιημένης υποστήριξης (equity)	19	10,7
Αυτονομία Σχολείων (διδασκόμενη ύλη)	18	10,2
Αυτονομία Σχολείων (πρόσληψη εκπαιδευτικών)	11	6,2
Παραπαιδεία	3	1,7
Πολυνομία	3	1,7
Μεγάλος αριθμός αναπληρωτών εκπαιδευτικών	3	1,7
Δομή Διοίκησης	1	0,6

Πίνακας 5: Αιτίες σε Επίπεδο Σχολείου

Αιτία στο Επίπεδο Σχολείου	Αριθμός Δημοσιευμάτων	Ποσοστό (%)
Ανεπαρκείς υποδομές	21	11,9
Ανάγκη ψηφιακών τεχνολογιών στις αίθουσες	17	9,6
Ανεπαρκής αριθμός εκπαιδευτικών	12	6,8
Έλλειψη εξωδιδακτικών δραστηριοτήτων	12	6,8
Συμμετοχή γονέων	10	5,6
Ανεπαρκής χρήση ψηφιακών τεχνολογιών	9	5,1
Αξιολόγηση σχολείου	6	3,4
Μέγεθος σχολείων	1	0,6
Απουσία διοικητικού προσωπικού	1	0,6

Πίνακας 6: Αιτίες σε Επίπεδο Εκπαιδευτικών

Αιτία στο Επίπεδο Εκπαιδευτικών	Αριθμός Δημοσιευμάτων	Ποσοστό (%)
Ανάγκη κατάρτισης/υποστήριξης	45	25,4
Αξιολόγηση εκπαιδευτικών	20	11,3
Βελτίωση κινήτρων/μισθού	10	5,6
Ελκυστικότητα επαγγέλματος	8	4,5
Αυτονομία (διδακτέα ύλη, υλικό)	8	4,5
Υπερβολικός φόρτος εργασίας	5	2,8
Κακές συνθήκες εργασίας	2	1,1
Υποδομές στο σχολείο (π.χ. γραφείο)	1	0,6
Γνώση PISA / Παρακίνηση μαθητών για το τεστ	1	0,6

Πίνακας 7: Αιτίες σε Επίπεδο Μαθητών

Αιτία στο Επίπεδο Μαθητών	Αριθμός Δημοσιευμάτων	Ποσοστό (%)
Κοινωνικο-οικονομικοί παράγοντες	27	15,2
Υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς	22	12,4
Μειωμένο ενδιαφέρον	19	10,7
Κινητά τηλέφωνα	10	5,6
Πειθαρχικό πλαίσιο	4	2,3
Ελάχιστη προσπάθεια στο τεστ PISA	4	2,3
Κοινωνικά δίκτυα	3	1,7
Χαμηλό αίσθημα «ανήκειν» στο Σχολείο	2	1,1
Χαμηλή ικανοποίηση από τη ζωή	2	1,1
Αυτονομία μαθητών	1	0,6
Μεγάλος αριθμός μαθητών στις αίθουσες	1	0,6
Internet	1	0,6

Πίνακας 8: Άλλοι Παράγοντες

Άλλοι Παράγοντες	Αριθμός Δημοσιευμάτων	Ποσοστό (%)
Πανδημία COVID-19	45	25,4
Πολιτική Ευθύνη	15	8,5
Διαφωνία Κομμάτων – Απουσία κοινής πολιτικής	4	2,3

Πίνακας 9: Αναφερόμενες Πιθανές Αρνητικές Επιπτώσεις της PISA

Πιθανή Αρνητική Επίπτωση	Αριθμός Δημοσιευμάτων	Ποσοστό (%)
Ανταγωνισμός/διάκριση μεταξύ Σχολείων	3	1,7
Επιδείνωση εργασιακών συνθηκών των εκπαιδευτικών	2	1,1
Υποβάθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης	1	0,6
Μείωση μόνιμων & αύξηση αναπληρωτών εκπαιδευτικών	1	0,6
Επιδείνωση συνθηκών για μαθητές από αδύναμα Κοινονικό-οικονομικά στρώματα	1	0,6

Πίνακας 10: Προτεινόμενες Παρεμβάσεις (Βάσει Ανακοίνωσης ΙΕΠ) και Συχνότητα Αναφοράς

Προτεινόμενη Παρέμβαση	Αριθμός Δημοσιευμάτων	Ποσοστό (%)
Βάση δεδομένων θεμάτων εξετάσεων παρόμοιων με της PISA	23	13,0
Βελτίωση ψηφιακών υποδομών	21	11,9
Προσαρμογές στα προγράμματα σπουδών	21	11,9
Υποστήριξη εκπαιδευτικών (Οδηγοί και καταρτίσεις)	20	11,3
Αξιολόγηση εκπαιδευτικών και σχολείου	19	10,7

Οπισθόφυλλο

Τι κρύβεται πίσω από τους τίτλους;

Τον Δεκέμβριο του 2023, τα αποτελέσματα της PISA 2022 κυριάρχησαν στην επικαιρότητα: «Κατάρρευση», «Μαύρη εικόνα», «Η Τουρκία μας προσπέρασε». Λίγοι, όμως, σταμάτησαν να αναρωτηθούν: *Γιατί η κάλυψη ήταν τόσο αρνητική; Ποια αίτια προβλήθηκαν και ποια αποσιωπήθηκαν; Ποιοι μίλησαν και ποιοι έμειναν σιωπηλοί;*

Η παρούσα μονογραφία απαντά σε αυτά τα ερωτήματα μέσα από τη συστηματική ανάλυση 177 δημοσιευμάτων του ελληνικού διαδικτυακού τύπου. Αξιοποιώντας θεωρητικά εργαλεία από τη Λογική των Μέσων, τον καθορισμό της ατζέντας και την πλαισίωση, οι συγγραφείς αποκαλύπτουν τα αφηγηματικά σχήματα που κατασκεύασαν τη δημόσια εικόνα της PISA.

Βασικά ευρήματα

- Η κάλυψη ήταν συντριπτικά αρνητική, αλλά όχι πανικόβλητη – μια «απολιτικοποιημένη κρίση».
- Ο διάλογος μονοπωλήθηκε από δημοσιογράφους και θεσμικές φωνές· εκπαιδευτικοί, ακαδημαϊκοί και μαθητές έμειναν σχεδόν απόντες.
- Μόνο 6 πηγές (ΙΕΠ, Πανάρετος, Σοφιανοπούλου, Φόρουμ Δελφών, ιδιωτικά σχολεία, Schleicher) συγκέντρωσαν το 40% της αρθρογραφίας.
- Σε αντίθεση με τη διεθνή τάση, η σύνδεση PISA-οικονομίας ήταν σχεδόν ανύπαρκτη (1,7%).
- Η Τουρκία αναδείχθηκε ως «ανταγωνίστρια» – μια μοναδική ελληνική ιδιαιτερότητα.

Για ποιον γράφτηκε αυτό το βιβλίο

- **Για ερευνητές** της συγκριτικής εκπαίδευσης, της ανάλυσης λόγου και των ΜΜΕ.
- **Για εκπαιδευτικούς** που επιθυμούν να αποκτήσουν εργαλεία κριτικής ανάγνωσης των ειδήσεων.
- **Για φοιτητές** παιδαγωγικών και δημοσιογραφικών τμημάτων.

Χριστίνα-Ντιάνα Ενέ & Κωνσταντίνος Κεχαγιάς

Σύμβουλοι Εκπαίδευσης, Δ.Δ.Ε. Ανατολικής & Δυτικής Θεσσαλονίκης